

Uso de secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en estudiantes de educación media

Adolfo Antonio Lastre Domínguez



Universidad de Córdoba
Facultad de Educación y Ciencias Humanas
Maestría en Ciencias Sociales
Montería
2020

Uso de secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en estudiantes de educación media

Adolfo Antonio Lastre Domínguez

Proyecto de investigación para optar al título de Magister en Ciencias Sociales

Directora:
Elvira Patricia Flórez Nisperuza,
PhD. En Ciencias de la Educación



Universidad de Córdoba
Facultad de Educación y Ciencias Humanas
Maestría en Ciencias Sociales
Montería
2020

Agradecimientos

En primera instancia debo agradecer enormemente a Dios, mi fortaleza desde la fe, que me dio esta maravillosa oportunidad de retomar mis estudios con sabiduría, gracias a su misericordia lo pude lograr: ser Magister en Ciencias Sociales.

A la directora de tesis, Dra. Elvira Patricia Flórez Nisperuza y a mis apreciados maestros y compañeros maestrantes, quienes me brindaron sus conocimientos y me colaboraron en cada instante, guiándome y brindándome su apoyo en el momento oportuno, especialmente a la maestra, María Alejandra Taborda Caro por su amplia generosidad y riqueza profesional.

Un sincero agradecimiento a los estudiantes de décimo grado y sus profesores, que me acompañaron durante toda la práctica pedagógica en la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre, quienes, con sus discursos y experiencias, aportaron significativamente al desarrollo de este trabajo de grado.

Finalmente, agradezco a la Universidad de Córdoba por brindarme herramientas e instrumentos necesarios para poder realizar y culminar mis estudios.

Dedicatoria

A mi compañera de mil batallas Piedad Lucia Aguas Mercado, por su compañía, paciencia y esfuerzos, me colaboró con su tesón desde todas las dimensiones que pueda tener el amor.

A mis adorados hijos Adolfo De Jesús y Maryam Lucia Lastre Aguas, que me impulsan cada instante como el motor de mi vida.

A Dylan Enrique, por ser ese hijo grande que Dios puso en mi camino, por esperarme hasta altas horas de la noche cuando me ocupaba en mis estudios.

A mis padres a quienes les he entregado todos mis triunfos en esta vida terrenal. Gracias por creer en mí.

A mis hermanos todo mi afecto hacia ellos, gracias por estar siempre pendiente en todo lo que hago.

A mi abuela Carmen Beatriz Arrieta por sus consejos y oraciones.

A la familia Aguas Mercado por ser parte de mi vida, por extenderme la mano en los momentos más difíciles.

A mis estupendos amigos, en especial a Luis Enrique Guzmán Navarro, el hermano mayor que me regalo la naturaleza.

A mis compañeros de trabajo, quienes cada día esperan mucho de mí.

Tabla de contenido

1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1.	PREGUNTAS ORIENTADORAS.....	17
2.	JUSTIFICACIÓN.....	18
3.	OBJETIVOS.....	21
3.1.	OBJETIVO GENERAL.....	21
3.2.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	21
4.	MARCO REFERENCIAL.....	22
4.1.	ANTECEDENTES.....	22
4.1.1.	INVESTIGACIONES INTERNACIONALES.....	22
4.1.2.	INVESTIGACIONES NACIONALES.....	27
4.2.	MARCO TEÓRICO.....	31
4.2.1.	ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES: UN ACTO DIDÁCTICO EN LA ACCIÓN EDUCADORA.....	31
4.2.2.	LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO FACILITADORA DEL ABORDAJE DE PROBLEMÁTICAS SOCIALES EN EL ACTO EDUCATIVO.....	36
4.2.3.	PENSAMIENTO SOCIAL DESDE LAS PRÁCTICAS SOCIALES ESCOLARES EN EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL.....	41
5.	METODOLOGÍA.....	48
5.1.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	48
5.2.	FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	50
5.3.	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	51
5.4.	TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	52
5.5.	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	54
5.6.	TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	55
5.7.	SÍNTESIS DE LA RUTA METODOLÓGICA.....	58
5.8.	OPERACIONALIZACIÓN DE CATEGORÍAS.....	58
6.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	60
6.1.	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA UTILIZADAS POR LOS DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES.....	60
6.1.1.	MÉTODOS DE ENSEÑANZA.....	72
6.1.2.	CONTENIDOS ESCOLARES.....	79
6.1.4.	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	94
6.2.	PRAXIS ÁULICA: GUÍA DE OBSERVACIÓN.....	99
6.2.1.	INDICADOR USO DEL TIEMPO.....	108
6.2.2.	CONOCIMIENTO DE SUS ESTUDIANTES.....	111
6.2.3.	INDICADOR REFERENTE DE CALIDAD.....	113
6.2.4.	INDICADOR DE PLANEACIÓN.....	114
6.2.5.	INDICADOR DE ATENCIÓN A PROBLEMÁTICAS SOCIALES.....	116
6.2.6.	DINÁMICAS DEL AULA.....	117
6.2.7.	GESTIÓN DE AULA.....	119
6.2.8.	EVALUACIÓN FORMATIVA.....	120
6.2.9.	CLIMA DE AULA.....	122
6.2.10.	PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....	124
6.3.	DISEÑO DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN LA COMPRENSIÓN DE PROBLEMÁTICAS Y PRÁCTICAS SOCIALES.....	126

6.4.	IMPLEMENTACIÓN DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN LAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES	143
6.4.1.	IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA EN EL AULA.....	144
6.5.	EVALUACIÓN Y ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.	174
6.5.1.	PERTINENCIA DE LOS PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS Y DISCIPLINARES:	179
6.5.3.	UNIDAD TEMÁTICA:	182
6.5.4.	COMPONENTE DISCIPLINAR POR COMPETENCIAS:	183
6.5.5.	PROCESOS METODOLÓGICOS:	187
6.5.6.	PROCESOS DIDÁCTICOS:.....	189
6.5.7.	PROBLEMÁTICAS SOCIALES:.....	201
6.5.8.	PROCESOS METACOGNITIVO:	205
7.	CONCLUSIONES	208
8.	RECOMENDACIONES	212
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	214
	ANEXOS	224

Lista de tablas

Tabla 1: teorías educativas	40
Tabla 2: Habilidades sociales	43
Tabla 3: Funciones de la pedagogía social	44
Tabla 4: Fases de la investigación	50
Tabla 5: Relación población-muestra	52
Tabla 6: Síntesis de la metodología	58
Tabla 7: Operacionalización de variables	59
Tabla 12: Categorías de Análisis.	60
Tabla 13: Voces de participantes	63
Tabla 14: Sistema de codificación	72
Tabla 15: Referentes de calidad del Ministerio de Educación	85
Tabla 16: Categorías observadas en las praxis de los docentes	101
Tabla 17: Sistema categorial praxis aulica	104
Tabla 18: Secuencias didácticas cuadro de autores	126
Tabla 19: Descripción de los componentes de la secuencia didáctica	130
Tabla 20: Formato de secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales	137
Tabla 21: Evaluación de la Secuencia Didáctica desarrollada	176
Tabla 22: Procesos didácticos	190
Tabla 23: Actividades de Secuencias Didácticas	191

Lista de Figuras

Figura 1: Métodos de enseñanza desde el punto de vista de estudiantes	73
Figura 2: Métodos de enseñanza desde el punto de vista de docentes	74
Figura 3: . Contenidos escolares desde el punto de vista de estudiantes	79
Figura 4: Contenidos escolares desde el punto de vista de docentes	80
Figura 5: Competencias desde el punto de vista de docentes	84
Figura 6: Competencias desde el punto de vista del docente	84
Figura 7: . Estrategias desde el punto de vista de estudiantes	94
Figura 8: Estrategias desde el punto de vista de docentes	95
Figura 9: Categorización de observación del acto educativo en el aula.	99
Figura 10: Esquema de subcategorías del acto educativo	108
Figura 11: Implementación de la secuencia didáctica	143
Figura 12: Estructura para responder preguntas tipo ICFES	159
Figura 13: Componentes de matriz evaluadora	175
Figura 14: Componentes curriculares	181
Figura 15: Competencias de Ciencias Sociales	185
Figura 16: Mapa de relaciones del componente disciplinar por competencias	186
Figura 17: Alineación de los Procesos metodológicos	188
Figura 18: Articulación de la evaluación formativa	199
Figura 19: Articulación del componente problemáticas sociales	204

Lista de fotografías

Fotografía 1: Introductorio de la práctica educativa y enseñanza del área 1	150
Fotografía 2: Introductorio de la práctica educativa y enseñanza del área 2	150
Fotografía 3: Fotografía 3: Praxis y orientación escolar 1	151
Fotografía 4: Fotografía 3: Praxis y orientación escolar 2	151
Fotografía 5: Fotografías de la secuencia didáctica, conocimientos previos	152
Fotografía 6: Fotografías de la secuencia didáctica, pregunta problematizadora	154
Fotografía 7: Fotografías de la secuencia didáctica, pregunta problematizadora	156
Fotografía 8: Caricatura para reflexionar	161
Fotografía 9: Registro fotográfico de actividades en el aula "Identificación de problemáticas".	163
Fotografía 10: Orientación didáctica desde la imagen para iniciar debate en el aula"	165
Fotografía 11: Registro fotográfico "Debate en clase".	166
Fotografía 12: : Necesidades y problemas sociales	167
Fotografía 13: Registro fotográfico 1 "trabajo colaborativo".	168
Fotografía 14: Registro fotográfico 2 socialización del "trabajo colaborativo".	169
Fotografía 15: Registros fotográficos de actividad en el aula" Evaluación formativa y su retroalimentación".	171

Lista de anexos

Anexo 1:Diario De Campo	225
Anexo 2: Entrevista a docentes	226
Anexo 3: Entrevista a estudiantes	227
Anexo 4: Matriz de revisión documental	227
Anexo 5:permiso de consentimiento	229
Anexo 6: Matriz de evaluación: Uso de la Secuencia Didáctica en el aula	231

Resumen

La investigación titulada el *Uso de secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en estudiantes de Educación Media*, tiene por objetivo fundamental la evaluación del impacto pedagógico del uso de las secuencias didácticas, para lo cual se seleccionó una muestra de 24 estudiantes de décimo grado y 4 docentes del área de Ciencias Sociales, y a partir de la implementación de grupos focales, entrevistas semiestructuradas y guías de observación, se logró realizar un diagnóstico que arrojó dificultades en los estudiantes para correlacionar, interpretar y argumentar a partir de su realidad social, así como en las estrategias de enseñanza utilizadas en los docentes de Ciencias Sociales para potenciar el pensamiento social. Como estrategia para subsanar estas dificultades, se diseñó e implementó una secuencia didáctica que permitiera el análisis de situaciones reales.

Este estudio está inscrito en la investigación cualitativa, viabilizando el aprendizaje basado en problemas, y el pensamiento complejo. Además, se configura en un método interpretativo hermenéutico y deductivo, en la medida que permite llevar al estudiante a comprender problemas socialmente relevantes de su contexto mediante el uso de la secuencia y sus respectivas estrategias didácticas.

Palabras-clave: enseñanza de las ciencias sociales, secuencia didáctica pensamiento social.

Abstract

The research entitled the use of didactic sequences for the understanding of problems and social practices in Middle Education students has as its fundamental objective the evaluation of the pedagogical impact using didactic sequences for the understanding of issues and social practices for Middle Education students, precisely tenth-grade students from the Liceo Carmelo Percy Vergara Educational Institution in Corozal - Sucre. Experimentally, a sample of 24 scholar tenth-grade students and four social sciences area teachers have been selected for the implementation of focus groups, semi-structured interviews, and observation guides. This experiment showed difficulties for students to correlate, interpret, and argue based on their social reality, as well as on the teaching strategies applied by social science teachers to enhance social thinking. Like a strategy to overcome these difficulties, this investigation proposes a didactic sequence that allows the analysis of real situations.

This study is inscribed in qualitative research, enabling problem-based learning and complex thinking. In addition, it is configured in a hermeneutic and deductive interpretive method, insofar as it allows the student to understand the socially relevant problems of their context, by using the sequence and their respective didactic strategies.

Keywords: Social sciences teaching, didactic sequence, and social thinking.

Introducción

Las Ciencias Sociales hoy por hoy requieren una didáctica que permita concebir al docente como orientador de procesos, cuya formación se perfila a partir de las problemáticas sociales y el reconocimiento del entorno socio-cultural del estudiante. Es por ello, que se hace necesario identificar las estrategias de enseñanza de las Ciencias Sociales, importantes en la medida que vinculen procesos pedagógicos y disciplinares como una posibilidad de aprendizaje efectivo.

En este sentido, las secuencias didácticas se convierten en una herramienta pedagógica creada para que el estudiante logre identificar y resolver los diversos problemas relacionado con el manejo de conocimientos disciplinares y actitudinales. Por ello, el objetivo de esta investigación es evaluar el impacto pedagógico del uso de las secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en los estudiantes de Educación Media, de décimo grado de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre.

No obstante, de acuerdo a los objetivos planteados, primero se identificaron cuatro (4) categorías en el marco de las estrategias usadas para verificar como se está enseñando las Ciencias Sociales, sus determinados métodos de enseñanza, contenidos escolares, competencias y estrategias. Asimismo, se tiene una larga línea de subcategorías y códigos que se contrastan con el ejercicio multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar del acto educativo con el desempeño del área de Ciencias Sociales en el aula de clases.

Es así que se resalta el significado que tiene la secuencia didáctica dentro de los procesos metodológicos de las Ciencias Sociales, ésta es definida en este estudio como todas aquellas actividades secuenciales producto de la planeación profesional del docente, que articula los contenidos escolares con los contenidos orientados a la reflexión, meta-evaluación y toma de decisiones para un aprendizaje desarrollador e integrador, que favorezca la formación del pensamiento social a partir de la comprensión de las problemáticas sociales, fundamentales

en la medida que permiten reflexionar y actuar sobre los fenómenos y hechos sociales propios del contexto de los estudiantes.

Por lo anterior, esta investigación es de tipo cualitativo, con método inductivo, y su paradigma tiene un enfoque interpretativo hermenéutico, en el que se pretende transformar las prácticas pedagógicas en el aula de clases, asumiendo con responsabilidad y compromiso social el papel de cada uno de los actores educativos.

}

1. Planteamiento del Problema

Las problemáticas sociales ameritan un tratamiento didáctico eficaz para brindar herramientas a los educandos y establecer el análisis crítico de diversas situaciones que son producto del ciclo que Albornoz (2019) denomina como “cambio desorganización-reorganización”. No obstante, la situación actual del contexto, así como la configuración tradicional de la enseñanza de las Ciencias Sociales en las escuelas encubren el sentido epistémico y didáctico del pensamiento social, evidente esto en la falta de planeación.

En el ejercicio de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Media, la ineficiente planificación se ha convertido en una problemática en el ámbito escolar, evidenciando en el profesorado una incoherencia en el abordaje del currículo y carencias en el uso de estrategias y métodos de enseñanza. Al respecto, Díaz (2013) establece que: “El debate didáctico contemporáneo enfatiza que la responsabilidad del docente para proponer a sus alumnos actividades secuenciadas que permitan establecer un clima de aprendizaje, ese es el sentido de la expresión actualmente de boga en el debate didáctico: centrado en el aprendizaje” (p. 13).

De acuerdo con lo anterior, la educación es un compromiso social, que presupone el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que forman a la persona de manera integral, y que debe asumirse con alta responsabilidad para posibilitar aprendizajes significativos; esto es, que estén articulados desde una práctica educativa y pedagógica coherente con los criterios establecidos en la evaluación de los aprendizajes.

Por lo tanto, se proponen las secuencias didácticas como aquellas que responden a una serie de principios que emergen de una estructura didáctica (actividades de apertura, desarrollo y cierre) en la cual se busca generar nuevos procesos de aprendizaje a partir de situaciones reales y, por ende, reconocer la diversidad de procesos intelectuales y la complejidad de estos (Ordaz, 2016).

Lo anterior, significa instaurar las secuencias didácticas como generadoras de cambios desde la praxis del docente hasta la configuración más sutil de la enseñanza de las Ciencias Sociales; de modo que se revise el planeamiento estratégico, buscando propiciar el desarrollo de saberes y capacidades a partir de prácticas diversas de producción y apropiación de conocimientos. Esto lleva entonces a redefinir la forma de idear el oficio de enseñar, donde la planificación, la gestión de aula y la evaluación en el quehacer diario sean las tareas fundamentales y pertinentes para la búsqueda de los propósitos que se planean frente a una actividad.

Por tanto, la reflexión y planeación de la práctica educativa en el aula, como se exhibe en los párrafos anteriores, han sido difíciles de realizar debido a las dificultades presentes a la hora de abordar los contenidos y al desarrollar transversalidad disciplinaria desde el aula como un ejercicio académico que vislumbre posiciones críticas y reflexivas ante cualquier situación del contexto. A pesar que ha venido progresando la didáctica de las Ciencias Sociales en el campo del trabajo docente, aún continúan algunos problemas de tipo metodológico.

En efecto, la enseñanza de las Ciencias Sociales tiene como uno de sus propósitos fundamentales la formación del pensamiento social para la construcción de ciudadanos críticos, preparados para convivir en una sociedad cambiante, diversa y pluricultural en constantes procesos de transformación. Al respecto, Lipman (1998) considera la escuela como el contexto en el cual los educandos aprenden a formarse como ciudadanos razonables mientras que el pensamiento social es el que favorece la reflexión y la racionalidad en las prácticas sociales.

En este orden de ideas, los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa están inmersos en diversas problemáticas sociales, anotando que el desempeño en áreas y asignaturas del conocimiento como Lectura Crítica o en los procesos de argumentación propios de las Ciencias Sociales, causado en parte por el modelo tradicionalista que se impone en el desarrollo de las clases orientadas por los docentes. Lo anterior resulta una

urgencia para implementar secuencias didácticas como una oportunidad de comprender las problemáticas sociales a través del pensamiento social.

Ahora bien, actualmente a nivel mundial el desarrollo de habilidades de pensamiento social en estudiantes de la Media académica poco se ha investigado, sin embargo, existen serias dificultades en aprender procedimientos propios del pensamiento social. Según Pipkin (2004) “los estudiantes no relacionan las prácticas individuales con prácticas sociales, presentan dificultades para modificar el sentido común, en la adquisición de nociones temporales y espaciales, en el tratamiento de información periodística, en el encuadre del conflicto social, en la interrelación entre variables que permitan construir explicaciones multicausales [...]” (p. 201).

Sin embargo, los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en el contexto colombiano han estado alineados por las decisiones direccionales del Ministerio de Educación Nacional, donde los diferentes gobiernos han transformado transitoriamente las políticas educativas que han incidido en la orientación curricular y ha definido los ideales que se deben alcanzar al tratar a la hora de formar un ciudadano afín a la exigencia del momento histórico de la Nación.

A partir de esto se concibe que, desde el uso de las Ciencias Sociales como área fundamental del conocimiento, algunas prácticas son endeble a la hora de desarrollar pensamiento social y propositivo, quedando retraída la posibilidad de conocer entre estudiantes y docentes las diferentes reflexiones que se presentan en el quehacer educativo, propiciando que el sujeto de hoy desista a las problemáticas locales, nacionales y globales.

En este sentido, la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara, localizada al extremo noroccidental del municipio de Corozal, perteneciente al sector oficial en la zona urbana, tampoco es ajena a la presencia de las problemáticas anteriormente narradas, a pesar de que trabaja con el enfoque de Pedagogía Conceptual y cuenta con una planta de personal conformada por seis directivos docentes, 120 docentes, de los cuales 15 de ellos en el área

de Ciencias Sociales, tres profesionales del equipo de bienestar estudiantil y ocho administrativos en funciones varias.

Las observaciones realizadas en el grado décimo integrado por doscientos cuarenta estudiantes (240), foco de esta investigación, y el estudio de los informes descritos en las actas de evaluación periódica en este nivel de Educación Media, confirman el bajo desempeño del área configurado en el análisis de diferentes tipos de textos (continuos y discontinuos), destrezas y habilidades para argumentar, establecer comparaciones, relaciones, inferir y resolver problemáticas desde su realidad social, confusión en los saberes básicos del Área, lo cual hace difícil asociar desde la escolaridad las habilidades humanas como componente del pensamiento social.

A esta problemática, se suma un asunto asociado a las dinámicas tradicionales de enseñanza que aíslan la vida cotidiana que en que se vive con el mundo de la escuela, generando procesos de enseñanza fragmentados, descontextualizados y, en particular, clases que, si bien defienden un enfoque de Pedagogía Conceptual, en la práctica no es común su aprovechamiento y utilidad. En otras palabras, los estudiantes presentan vacíos de conocimiento disciplinar manifestado en la no comprensión de algunos fenómenos sociales y sus respectivos eventos históricos, dejando notar así, un actuar cotidiano no acorde a su nivel educativo, lo cual hace ver una transcendental desestimación en la comprensión de su realidad y la poca formación que se tiene en pensamiento social como cimiento fundamental de las Ciencias Sociales.

Por lo tanto, el uso de secuencias didácticas representa una opción para dinamizar la enseñanza de las Ciencias Sociales en la medida que enriquece los criterios pedagógicos, permitiendo a los estudiantes mejorar su rendimiento académico y a su vez desarrollar competencias para la toma de decisiones que contribuyan a alcanzar una mejor calidad de vida. Siguiendo a Ordaz (2016), lo que requiere es un cambio en el currículo, en la forma de planificar una sesión de clase, considerando la opinión de los docentes y estudiantes de la Institución Educativa

En este orden de ideas, son evidentes los esfuerzos que se hacen por cambiar los métodos de enseñanza en la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara, que a su vez muestran una notoria insuficiencia en la generación de aprendizajes en los estudiantes del grado décimo, más cuando se trata de comprender e interpretar desde la escolaridad su realidad social por medio del abordaje de las competencias básicas. De acuerdo a lo anterior, la presente investigación busca dar solución a la problemática encontrada a partir de la implementación de secuencias didácticas que favorezcan el proceso pedagógico, ante lo cual se hace necesario resolver el siguiente interrogante general.

¿Cuál es el impacto pedagógico del uso de secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en los estudiantes de Educación Media de décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal – Sucre?

1.1. Preguntas Orientadoras.

- ¿Qué estrategias de enseñanza utilizan los docentes de Ciencias Sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado décimo de la I.E. Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre?
- ¿De qué manera se construyen secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales?
- ¿Qué resultados pedagógicos se obtienen frente al uso de secuencias didácticas basadas en las problemáticas sociales en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre?

2. Justificación

Las problemáticas planteadas en este trabajo evocan la necesidad de buscar estrategias que configuren nuevas acciones pedagógicas para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje, la cual requiere de herramientas dialógicas con las que el maestro desempeña su labor dando participación activa a los educandos, especialmente desde la misma naturaleza del área de Ciencias Sociales.

Desde esta configuración, es preciso averiguar opciones para mejorar la práctica educativa a través de la implementación de secuencias didácticas en pro del progreso de las practicas pedagógicas por los docentes de Ciencias Sociales, donde se promueva el pensamiento social en aras de orientar en los estudiantes nuevas formas de percibir el mundo. Además, facilita que los estudiantes se envuelvan en procesos de enseñanza-aprendizaje, siendo ellos, con la guía didáctica de su docente y la respectiva orientación, constructores del conocimiento mediante el ejercicio de reflexión, comprensión, apropiación que coadyuve a la solución de los problemas sociales de su entorno. De este modo, permite el mejoramiento del desempeño de los estudiantes de grado décimo con respecto a sus falencias iniciadas en el enfoque de competencias e interpretación de la realidad social.

En esa medida, es necesario transformar o cambiar las formas de orientación de los procesos pedagógicos de antaño, donde el maestro esta como el centro del quehacer educativo y no como el gestor de aula que exige los nuevos retos educativos de este siglo, en función de mejores prácticas pedagógicas en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales basados en enfoques interdisciplinarios.

Por tanto, la viabilidad del proyecto se sustenta en la importancia de pedagogía de las secuencias didácticas y sus incidencias en el desarrollo de habilidades de pensamiento social. Asimismo, permite en la perimétrica de la acción educativa (el aula) desarrollar metodologías para la enseñanza de habilidades del pensamiento social, adquirir habilidades científicas y las actitudes requeridas para explorar fenómenos y resolver problemas, donde

incansablemente se instruya hacia una exploración centrada en devolverles el derecho a preguntar para aprender, donde lo que se enseñe les permita a los sujetos construir conocimiento social, comprendiendo los estándares, los derechos básicos de aprendizajes y las competencias básicas desde el pensamiento social.

Por ende, las secuencias didácticas promueven la formación en las competencias anteriormente descritas, enriqueciendo el trabajo pedagógico en la enseñanza de las Ciencias Sociales, “concibiendo al docente como un profesional de la mediación y dinamización del aprendizaje, y al alumno como un sujeto activo en el desarrollo de sus competencias” (Ordaz, 2016, p. 10).

Así pues, este trabajo proporciona a la institución educativa donde se está realizando la investigación aportes académicos sostenidos desde un trabajo cooperativo entre docentes y directivos docentes de la misma jurisdicción, y las directivas de las secretarías de Educación Municipal y Departamental que serán personas fundamentales en suministrar información valiosa para la presente investigación.

En definitiva, es importante y pertinente esta investigación, ya que va orientada a la transformación de la praxis de las Ciencias Sociales desde la visión funcionalista hacia la integración de un currículo universal, ajustado la realidad sociocultural del estudiante y articulando a los procesos cognitivos, instrumentados por formas didácticas en los ambientes de aprendizajes que conlleven al fortalecimiento de la calidad de la educación desde el rigor de las habilidades humanas y cognitivas.

Por otro lado, esta investigación se inscribe en la línea: Didáctica de las Ciencias Sociales, siendo un insumo que aporta en la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las problemáticas sociales y el fortalecimiento del pensamiento social desde la problematización y uso de las secuencias didácticas como un recurso que permite innovar en la planeación de los objetivos y los contenidos temáticos. Asimismo, esta investigación pretende fomentar la reflexión en torno a los contenidos curriculares por parte de los actores de enseñanza: docentes y estudiantes del grado décimo, trabajando sobre la motivación y la

valoración crítica del entorno, analizando y procesando la información sobre todos los fenómenos sociales.

Los aportes se extienden al ejercicio didáctico de la formación ciudadana desde el ambiente escolar, orientando la construcción de ciudadanos críticos que pertenecen a una sociedad democrática, articulando estrategias que contribuyan en la consolidación de ciudadanos y ciudadanas que participen en los procesos de transformación social, como lo establecen Santisteban & Pagés (2011). En otra arista, este trabajo investigativo asume que el pensamiento social establece la multidimensionalidad de los estudiantes, a través de la participación y la lectura de la realidad social en la que viven (Pipkin, 2009). En síntesis, mediante este trabajo se busca que la educación en los y las estudiantes para la comunidad (Natorp, 1913).

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Evaluar el impacto pedagógico del uso de las secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en los estudiantes de Educación Media, de décimo grado, de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal – Sucre.

3.2. Objetivos Específicos

- Describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de Ciencias Sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre.
- Diseñar secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en el grado décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre.
- Implementar las secuencias didácticas basadas en las problemáticas sociales en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre.

4. Marco referencial

4.1. Antecedentes

Este apartado aborda la exploración y el análisis inicial de las investigaciones realizadas, cuya relevancia es imperativa para el desarrollo de este trabajo, registrando productos derivados de artículos, proyectos investigativos a nivel de maestría y doctorados, internacionales y nacionales, con una antigüedad de cinco años, mostrados en orden cronológico, con la intención de detallar la relación directa con el presente trabajo y hacer un análisis de correspondencia y pertinencia disciplinar y didáctica con el estudio y la enseñanza de las Ciencias Sociales. Están focalizadas en el uso de secuencias didácticas, el desarrollo de las habilidades de pensamiento social y las problemáticas sociales, ya que el reconocimiento de estos trabajos ha permitido tener una perspectiva global frente a los trabajos de otros investigadores teniendo en cuenta la interacción en los contextos internacional y nacional, lo cual ha contribuido a la ampliación de alineaciones con respecto al tema de investigación.

4.1.1. Investigaciones Internacionales.

En primera instancia, entre los estudios internacionales se menciona el artículo derivado de la tesis doctoral de Tomatis, Somavilla y Ortiz (2014) titulado *Reflexión docente y diseño de secuencias didácticas en un contexto de formación de futuros profesores de ciencias naturales perspectiva educacional*, de Chile, cuyo objetivo fue elaborar de una serie de secuencias didácticas para analizar e interpretar las diferentes expresiones que están contenidas en el diario de trabajo del contexto de formación inicial docente como medio para la reflexión.

En esta investigación, se vincula la planificación como una carta de navegación curricular y pedagógica sustentada en fuentes epistemológicas, filosóficas y pedagógicas; que conciben las secuencias didácticas como una oportunidad para promover la dialéctica y la práctica como un modelo clásico de acción y participación, además lo concibe como un tipo de documento personal que se propone una estructura dinámica. Considera que la reflexión docente sobre procesos de diseño didáctico puede caracterizarse como una construcción que no es lineal, homogénea o absoluta.

El segundo trabajo revisado fue el de Barrazueta (2014), titulado El aprendizaje de la línea recta y la circunferencia a través de secuencias didácticas de aprendizaje fundamentadas en la teoría social-cognitivo y desarrollada en geometría de la Universidad de Cuenca (Ecuador). Siendo de corte metodológico mixto, parte desde las teorías socio-cognitivas desarrolladas en un programa llamado geometría, en la cual contempla nueve secuencias didácticas que buscaban en los estudiantes la posibilidad de compartir con sus compañeros y docentes sus inquietudes proponiendo posibles soluciones, generando así un aprendizaje social cooperativo al momento de desarrollar una serie de secuencias didácticas.

La diferencia de esta propuesta investigativa con la que se desarrolla radica principalmente en la motivación que tienen los estudiantes en cuanto al desarrollo y aplicación del pensamiento matemático desde diferentes estrategias didácticas. Permiten por parte de los estudiantes valorar los nuevos contenidos aprendidos y consolidar el aprendizaje de los temas tratados en las diferentes secuencias didácticas. Lo que sugiere una interdisciplinariedad en el uso de las secuencias didácticas para la consolidación del pensamiento social desde diferentes áreas.

Por su parte, la tesis doctoral de Oyarzun (2015), denominado Propuesta curricular de secuencias didácticas en el ámbito disciplinar de lenguaje y comunicación para la formación docente en dichas materias de la enseñanza media en Chile desde metodologías emergentes del enfoque socio formativo basado en competencias en la Universidad Complutense de Madrid, focaliza las secuencias didácticas para el subsector de lenguaje y comunicación de los diferentes establecimientos educativos con sus respectivas áreas.

Su gran aporte a esta investigación se centra en el vínculo de la media académica (donde se enfatiza más el desarrollo del pensamiento social y crítico del estudiante) partiendo de los diferentes medios didácticos que se emplean para su análisis cognitivo. Los resultados de esta investigación están relacionados con la necesidad de implementar y consolidar en el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje. La diferencia principal con el objeto de estudio de esta investigación radica en la disciplina en particular (en este caso, lenguaje), para la generación de un pensamiento crítico para la comprensión de los hechos del contexto social que rodean a los estudiantes en la actualidad.

Por su parte, El trabajo de Hernández (2016) titulado *Desarrollo de habilidades para el aprendizaje de las ciencias sociales. Una propuesta para el bachillerato* en los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria de México, propone diseñar una intervención docente con 32 estudiantes aplicando una planeación basada en secuencias didácticas y prácticas sociales desde el aula, para conocer cuáles son los procedimientos que los jóvenes adaptan para la comprensión de problemas sociales, políticos y económicos de México, y con ello obtuvieran nociones adecuadas sobre las disciplinas sociales y el conocimiento de lo social. La intervención educativa se basó en un enfoque psicopedagogo constructivista, que permitió articular la dimensión epistémica, cognitiva y pedagógica de la enseñanza aprendizaje de los estudios sociales en el bachillerato.

Los resultados y conclusiones más importantes de este trabajo se manifiestan en el impacto pedagógico de la propuesta, puesto que esta fue adecuada en la medida en que varía de las actividades planeadas que buscan vincular los temas con el contexto inmediato de los jóvenes logrando motivar su interés. En este sentido, la intervención docente media en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. De esta forma, el contexto de los sujetos sociales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, influye no solo en lo que respecta de las características del adolescente, sino que también en las circunstancias concretas que lo rodean.

En quinto lugar, se presenta el trabajo denominado El desarrollo de la competencia intercultural en la formación de desafíos en las elaboraciones de secuencias didácticas, Universidad de Alcalá de Henares en España, elaborada por Poll (2017). El autor buscó analizar el impacto de la Investigación – Acción Participativa en la práctica docente de profesores del área de español como una lengua extranjera. La esencia de este trabajo está en la reelaboración de una unidad didáctica utilizando diferentes herramientas como cuestionarios, análisis de documentos, entrevistas semiestructuradas, notas de campo, entre otras.

Los resultados, en cuanto a la enseñanza, se basan principalmente en las implicaciones metodológicas, políticas e ideologías inherentes a la enseñanza del español, lo cual, lo relaciona con esta investigación ya que el análisis crítico y social en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación media no se emplean las estrategias necesarias para su comprensión y buen desempeño. La influencia de este referente a nuestra propuesta investigativa se enfatiza en la metodología, pues configura epistemológicamente la ruta procedimental desde la Investigación-Acción Participativa.

Otra investigación que aborda las secuencias didácticas a nivel internacional es la investigación realizada por Tobón *et al.* (2017) titulada *El aprendizaje cooperativo en las secuencias didácticas* realizada en México, en la cual se señala que para trabajar secuencias didácticas es deseable promover el aprendizaje cooperativo, es decir, pasar del trabajo en grupo a la cooperación. El principal aporte a esta investigación reside en que en las secuencias didácticas por competencias —desde el enfoque socio formativo—, se retoma el principio de que el aprendizaje profundo se logra con base en problemas que generen retos y que ayuden a estructuraciones más profundas del saber. La diferencia de este referente se establece en la metodología pues este trabajo se deriva de un acto reflexivo sobre el papel de las competencias sobre la elaboración de secuencias didácticas.

Para terminar el apartado de antecedentes internacionales, el séptimo referente revisado es la tesis doctoral titulada Museos y formación del pensamiento social en educación primaria: una propuesta de intervención didáctica. En esta investigación Gil (2018), analizó cómo trabajan los servicios didácticos y educativos de los principales museos de Barcelona

y qué visión tienen sus responsables respecto a la importancia de la educación patrimonial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, y propone un modelo de intervención didáctica, para un grupo de estudiantes de grado quinto de educación primaria en un museo concreto, a partir de un problema social relevante o una cuestión socialmente viva.

Este proyecto cualitativo va encaminado a comprender los hechos y fenómenos educativos desde la enseñanza de las Ciencias Sociales en los museos y su finalidad educativa conducente al estudio de hechos, cuestionando como serían las visiones y concepciones de las propuestas educativas en el diseño, planificación y desarrollo de las mismas. Algunos de sus resultados más relevantes son la efectividad que producen las estrategias de pensamiento visual, como un método que a través de imágenes artísticas, permiten la adquisición de habilidades y actitudes reflexivas, la comprensión oral y escrita, la alfabetización visual y la interacción entre los y las estudiantes.

Algunas diferencias con este referente se sitúan en el desarrollo del pensamiento social del alumnado trabajando con problemas sociales, empleando el museo como recurso educativo, resaltando la creatividad del docente en su quehacer profesional, y destacando la formulación de preguntas, guiando debates con el fin de proporcionar en los estudiantes reflexiones a partir del arte. Esto permite captar y mantener la atención de los alumnos desde el primer momento. Desde luego, se hace necesario tener en cuenta estas premisas académicas y experiencias que anteceden en la teoría, metodología y objeto de estudio general, vinculada a la investigación, puesto que, así, será más factible entender las aptitudes y posiciones de los estudiantes frente a los métodos didácticos pertinentes que se aplican en el aula de clase en pro de desarrollar pensamiento social en clave a una pedagogía social.

En definitiva, la importancia de estas investigaciones para el proyecto se debe a que permiten plantear una intervención educativa bien formulada desde las secuencias didácticas, resaltando la funcionabilidad de la didáctica de las ciencias sociales para dar lugar al pensamiento social con el fin que los estudiantes construyan un conocimiento social. En los referentes expuestos anteriormente, se abordan dos temas cruciales: el primero, el de las

secuencias didácticas como un insumo importante en la metodología de enseñanza y aprendizaje, generando propuestas que contribuyan a la formación del pensamiento crítico en la población objeto de estudio; y el segundo, el de pensamiento social, como una oportunidad de clarificar los elementos que constituyen este concepto (competencias culturales, pensamiento crítico-social, percepción de la realidad, lectura del contexto), aunque no se refieren a ella directamente.

Muchas de las investigaciones mencionadas se implementan desde el punto de vista de diferentes disciplinas de las humanidades y pedagogía (literatura, etnografía, didáctica de las matemáticas). No obstante, se vinculan a esta propuesta debido a su potencial en el diseño de secuencias didácticas, del trabajo manejando problemáticas sociales en el aula de clase y al desarrollo del pensamiento social a través de diversas experiencias didácticas convencionales (en la escuela) o no convencionales (como en el museo). Otro aporte de todas estas experiencias se centra en la discusión en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, y a la importancia que tiene el uso de secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en adolescentes de décimo grado de la media académica.

4.1.2. Investigaciones Nacionales.

En el marco de las investigaciones realizadas a nivel nacional desde el campo de la formación en pensamiento social dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales, es importante mencionar a Hincapié y Lesmes (2016) quienes desarrollaron la investigación titulada *Organización y movilización social de los estudiantes del Instituto Cerros del Sur – ICES a partir de la problemática de la extracción minera a gran escala*, elaborada en Colombia – Bogotá, en el cual se plantean métodos de enseñanza basados en el pensamiento social. La problemática social empleada fue la minería a gran escala, y cualitativamente los estudiantes identificaron la transformación de los paisajes, de la forma de vivir de los

pobladores de la zona, y las causas del abandono estatal. Los aportes más significativos se enfocan en el establecimiento de la relación escuela-sociedad como una interacción lineal interdependiente ligada a la formación de seres humanos que buscan la integralidad, y el reconocimiento de sujetos trascendentes y libres de transformar las realidades.

Por ello, resulta muy enriquecedor este antecedente, pues plantea que el pensamiento social contribuye a la formación de personas críticas que deben asumir un papel transformador en la sociedad actual. Se diferencia con esta propuesta investigativa en cuanto delimita el problema social en particular, asumiendo a la mega-minería como un problema de relevancia social.

Dentro de las secuencias didácticas Castillo y Popayán (2017) llevaron a cabo la investigación denominada *Aplicación de la teoría de las situaciones didácticas a las Ciencias Sociales* implementado en estudiantes de grado 11 de la IETI Antonio José Camacho de Cali-Colombia, la cual se planteó como objetivo promover y potenciar el aprendizaje de la interpretación y análisis de perspectivas en Ciencias Sociales en los estudiantes de grado 11 de la IETI Antonio José Camacho. Esto por medio del diagnóstico, diseño e implementación de situaciones didácticas para el aprendizaje de los hechos históricos. La metodología de esta investigación fue la cualitativa con enfoque cuasi experimental, en la que se observaron y analizaron los comportamientos de los estudiantes en dos grupos, uno experimental y el otro de control.

Los resultados obtenidos en la investigación permiten establecer cómo a partir de la implementación de secuencias didácticas es posible formar estudiantes más autónomos, participativos, reflexivos de su proceso de aprendizaje, siendo el docente un mediador y no el centro del acto educativo, como ha sido usualmente dentro del conductismo y la enseñanza tradicional. La importancia de estos trabajos está en el planteo de situación didáctica como medio creado por el docente para que el estudiante logre resolver problemas que le permitan pasar de su conocimiento previo- empírico a un conocimiento elaborado-científico. Es decir, hacer una transposición didáctica. En ese sentido, la teoría de las situaciones didácticas se

presenta como un instrumento en el cual el estudiante es el centro del proceso educativo, y es él mismo quien moviliza su saber a través del medio que construye para esto el docente.

Por su parte Reyes (2017), en El uso de secuencias didácticas como herramienta para favorecer el desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes en la enseñanza de la cuantificación de relaciones en química, se propuso identificar las dificultades que se evidencian en la enseñanza de la química en el aspecto de la cuantificación de relaciones y su incidencia en el desarrollo de habilidades de pensamiento. Metodológicamente esta se fundamentó en la Investigación-Acción y tomo como muestra a los estudiantes de grado décimo de una institución de la ciudad de Bogotá, D.C. (Colombia).

Lo anterior, ayudó a la contextualización de los contenidos disciplinares de la química desde perspectivas históricas y epistemológicas para favorecer enseñanzas que promuevan el desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes y lleven a la construcción de estrategias de mejoramiento para la enseñanza de la química. El resultado de esta investigación plantea la elaboración de una secuencia didáctica como herramienta para profesores de ciencias que les permita reconstruir actividades para favorecer del mejor modo posible el desarrollo de habilidades de pensamiento en estudiantes de Educación Media.

A pesar que este trabajo no es de Ciencias Sociales, es de rescatar la aplicabilidad de las secuencias didácticas en los procesos educativos, en la medida que logra fortalecer las habilidades de pensamiento de análisis y síntesis a través de estrategias didácticas- dinámicas promoviendo la enseñanza crítica de las Ciencias, fomentando su independencia a contenidos elaborados y aplicados desplazando el modelo didáctico predominante de transferencia de temas para la asimilación funcional por parte de los estudiantes.

Frente a la variable pensamiento social está la investigación elaborada por Pacheco (2018) titulada *Desarrollo del pensamiento social en los estudiantes del grado 8-1 de la Institución Educativa las Arepas del municipio de Cotorra en la relación hombre y medio ambiente*. Su objetivo se enmarca en el desarrollo del pensamiento social de la relación hombre y medio ambiente en los estudiantes de Educación Básica Secundaria de la

Institución Educativa de Las Arepas del municipio de Cotorra, a través de la estrategia de enseñanza del uso de un ambiente virtual de aprendizaje que promueva el desarrollo del pensamiento social en la relación hombre y medio ambiente aplicando una unidad didáctica.

Finalmente, vale la pena destacar el referente realizado por Ducuara (2017) titulado Propuesta curricular para la formación de habilidades del pensamiento crítico en jóvenes y adultos del colegio Guillermo Cano Isaza a partir de la CSC: la gobernanza del agua, que empleó una problemática social como la contaminación del agua en los territorios para el desarrollo del pensamiento social y crítico en los estudiantes. Se exploraron elementos científicos y tecnológicos, políticos-legales y socioculturales para establecer las secuencias didácticas que aportaran en la construcción curricular en torno al cuidado y gobernabilidad del agua. Esta propuesta, que está enmarcada en la Investigación Acción, fomentó el análisis y el reconocimiento de las problemáticas sociales en torno al cuidado del agua, planteando soluciones desde el ámbito del pensamiento social.

Los aportes de esta investigación son enriquecedores, pues estableció como punto de partida una problemática global como la contaminación del agua y desarrolló secuencias didácticas que involucraron elementos disciplinares de la química, y aspectos cognitivos como la exploración de habilidades relacionadas con el pensamiento social, confirmando la interdisciplinariedad que tiene el uso de las secuencias didácticas en el ámbito educativo.

Los antecedentes anteriormente descritos son valorados desde el mismo aporte que se le hace a la dinámica de la didáctica de las Ciencias Sociales, ya que buscaron acoplar la estrategia de secuencia didáctica a núcleos formativos específicos, valorando el uso de estas como estrategias metodológicas encaminadas a la transformación prácticas educativas. Sin embargo, se presentan un sin número de vacíos en cuanto a aquellos elementos científicos y tecnológicos, políticos-legales y socioculturales para la elaboración y estructuración de una secuencia didáctica enriquecedora dentro del contexto educativo y las diferentes problemáticas a trabajarse es de tipo académico, pedagógico y social entre los estudiantes.

4.2. Marco Teórico

Esta investigación se cimienta desde diferentes teorías y autores que sustentan el uso de secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en estudiantes. Se parte desde la función de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se abordan los postulados y fundamentos conceptuales que favorecen la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, profundizando en un prototipo de pensamiento social y en las competencias básicas.

4.2.1. Enseñanza de las Ciencias Sociales: un acto didáctico en la acción educadora.

La didáctica se origina como un proceso histórico por la necesidad de la enseñanza hacia unos saberes básicos como fue la lectura y escritura. No obstante, el concepto de didáctica nace con Comenio, quien es considerado padre de la didáctica y la hace entender como una disciplina que se constituye desde el ámbito de organización de reglas metodológicas para hacer que la enseñanza sea eficaz. A partir de esta perspectiva se consolida un tipo de didáctica especial, pues se aplica más específicamente a situaciones variadas de edad o características de los sujetos.

En este caso, Comenio la organiza en cuatro grados correspondiente a los periodos de desarrollo: el primero denominado infancia o escuela materna, es allí, donde los niños en sus primeros seis años, afrontan orientaciones desde el hogar, concebido como un entorno educador e instaurador de los primeros procesos desde la enseñanza-aprendizaje, en ellos se enseñan valores y las ciencias. Luego sigue la escuela pública donde se enseña los saberes necesarios para la vida adulta. Es el semejante a la primaria que llega hasta los 12 años y es obligatoria. Se enseña conocimientos generales y virtudes. Además, se trabaja la inteligencia, la memoria y la imaginación. Asimismo, están la escuela de gramática o gimnasio, se afianza

en plena adolescencia para promover que los alumnos alcancen la sabiduría universal y, por último, el periodo de la juventud, plasmado en los estudios universitarios en donde se realiza la especialización de determinados campos del saber.

Por consiguiente, el concepto de didáctica desde su inicio es complejo, pero funcional desde los primeros procesos educativos. De hecho, se viene afianzando otras definiciones contemporáneas frente a lo que es didáctica. Álvarez (1999, p. 15), citado por Almeida, Coral y Ruiz (2014) concibe el proceso didáctico como una “ciencia que estudia como objeto el proceso docente-educativo dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: la preparación del hombre para la vida, pero de un modo sistémico y eficiente.” (p. 25). Es responsabilidad de la escuela hacer acompañamiento a los estudiantes en su proceso de formación el cual debe estar regido por principios que abarquen a la persona como un ser holístico que debe enfrentarse a diferentes situaciones de la vida, por la vida y para la vida

De este modo que la didáctica tiene un rol relevante en esta investigación por cuanto acentúa en el proceso de enseñanza una acción educadora consecuente al utilizar una serie de recursos que ha de aplicar el educador para perfeccionar efectivamente el aprendizaje desde la planeación de la práctica pedagógica, capaz de generar interacción significativa y acorde a las necesidades y sus características de los educandos. En ese sentido Feo (2010) establece que “las estrategias didácticas son procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa” (p. 222).

Es por ello que la didáctica es esencial una herramienta dialógica acentuada desde lo general la cual se ocupa de las percepciones, problemas, definiciones, modelos y teorías, desarrollados en diferentes contextos, por lo que esta debe ser puesta a reflexión e investigación Uge (2013) que se contempla al interior de las disciplinas, por lo cual si bien hay una didáctica general también las hay específicas que abogan por la particularidad de los saberes y las prácticas de enseñanza.

En este orden de ideas, y siguiendo a Camilloni (2015), todas las disciplinas en el contorno académico requieren de la didáctica para desplegar la tarea de producir y transmitir saberes, además, tienen que solucionar una serie de problemáticas que asume un alto grado de responsabilidad frente a lo dicho, puesto que es su esencia y esta requiere de un mayor esfuerzo para generar enseñanza. Hablar entonces de enseñanza de las Ciencias Sociales requiere apelar a la didáctica de forma indiscutible, pues, sin didáctica jamás podría existir la enseñanza. La didáctica es fundamental en el proceso de aprendizaje, por ser el instrumento efectivo con la que el maestro desempeña su labor dando participación activa a los educandos.

En este sentido, la Didáctica de las Ciencias Sociales está determinada a partir de la enseñanza, lleva a pensar el conocimiento de lo social, político e ideológico desde unas características muy particulares, comenzando con su misma subjetividad, teorías y acciones pedagógicas que serán llevadas a los entornos educativos. Desde esta particularidad, diferentes autores concuerdan con los fundamentos de carácter educativo y epistemológico en concordancia con la Didáctica de las Ciencias Sociales. Conozcamos, al respecto, ciertas clasificaciones análogas entre ellos.

Martinand (1988) consolida la didáctica de las Ciencias como una disciplina teórico-práctica que aporta al docente recursos estratégicos para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del hombre como ser social y su relación con el medio natural, en la cronología del tiempo. Por su parte, Para Pagés (1993) “la Didáctica de las Ciencias Sociales tiene un conocimiento específico propio que emana de una práctica y se caracteriza por la existencia”. Esta teoría está centrada en el conocimiento disciplinar definido en las Ciencias Sociales. Ante esto, Porlán (1993) plantea que la Didáctica de las Ciencias Sociales constituye un área de conocimiento emergente, porque su ámbito de estudio “está constituido por el conjunto de contextos (sistemas) de enseñanza-aprendizaje institucionalizados, en la medida en que manejan información relacionada con los problemas sociales” (p.12)

Por consiguiente, las relaciones entre las concepciones que tiene cada autor respecto a la Didáctica de las Ciencias Sociales a partir de cada elemento de conocimiento, esta se ve presentada como un nuevo campo disciplinar que congrega su atención en cómo enseñar las Ciencias Sociales desde todas sus disciplinas. Decía Prieto y Calderón (1993), en sus análisis sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales: “(...) Si su enseñanza se separa un poco de los contenidos y actividades que la han caracterizado y se articula a la realidad de los estudiantes, empleando métodos analíticos y prácticas de participación social, esta asignatura podrá responder más eficazmente a la función social que le corresponde” (p.6).

En consecuencia, en la enseñanza de las Ciencias Sociales han hecho que se den un sin número de transformaciones en el seno curricular, en las estrategias didácticas y las comunidades de aprendizaje. Por su parte también, la Ley general de la Educación 115 de 1994 dentro de sus fines engrándese considerablemente el diámetro de acción para la enseñanza de las Ciencias Sociales al fomentar conceptos básicos y ejerciendo métodos y técnicas desde las características de sus disciplinas en la educación básica y media.

En efecto, la enseñanza de las Ciencias Sociales no se concedió con la intención de transmitir contenidos científicos o generar aprendizajes efectivos, sino que tenía un arraigo en conocimientos fundados en saberes ceñidos a lo simbólico, efemérides, descripciones geográficas del territorio, cultura general e identidad nacional (Betancourt, Gómez, Vega, Torres, Rodríguez, Prieto y Ortiz, 1998, p. 5).

Sin embargo, con la llegada de los lineamientos curriculares (2002), estándares de Ciencias Sociales (2004), Estándares en Competencias Ciudadanas (2004), Derechos Básicos de Aprendizaje (2017), la Cátedra de estudios afrocolombianos (1998), lineamientos curriculares de la Cátedra Afrocolombiana (2001), Cátedra de la paz (2014), Cátedra de Historia (2017) y otras cátedras de estudios existentes y vigentes, surgen nuevas competencias (Pensamiento Social, Interpretación y análisis de perspectiva, Pensamiento reflexivo y sistémico), con herramientas de conocimientos centradas en el multi-perspectivismo que evalúa los conocimientos y competencias del estudiante frente al análisis y comprensión del mundo social.

En relación con lo anterior, las orientaciones de las Ciencias Sociales en el currículo escolar colombiano requieren de un acto didáctico acompañado de unos roles definidos, constituyendo en el docente unas características relacionadas entre lo actitudinal e intelectual, es decir, un sujeto dotado de competencias, capaz de asumir su rol con calidad, pertinencia y coherencia, asimismo, se requiere un estudiante como protagonista del aprendizaje, que se empodere de todas las acciones que germinan en el aula de clase y las exteriorice a su mundo social generando cambios significativos, paralelos a su comunidad educativa como mediadora de aprendizajes con sentido y responsabilidad social. Desde esa perspectiva, Nerici (1973) hace tiempo lo había afirmado cuando expresa:

[...] Un docente idóneo requiere manejar bien la disciplina del saber, pero es importante tener dominio didáctico, ya que los contenidos de la materia no son los únicos que determinan la efectividad del proceso educativo, también es importante considerar en el estudiante su entorno físico, afectivo, cultural y social. Puesto que para enseñar bien es necesario implementar técnicas adecuadas de enseñanza acorde a las necesidades del alumno (p.53).

En este sentido, es necesario disponer de la transposición didáctica en el ámbito amplio del acto educativo, integrando los saberes relacionados con los conceptos operativos, las prácticas sociales y resolución de problemáticas como ejercicios formativos, vinculadores de nuevas tendencias pedagógicas en el marco de la enseñanza de las Ciencias Sociales. De hecho, la didáctica de las Ciencias Sociales como disciplina social permite en el docente encontrar estrategias significativas de enseñanza accediendo optimizar una mejor orientación escolar, para así, promocionar una educación ubicua que reivindique la formación integral del estudiante desde el ejercicio profesoral.

Por último, la enseñanza de las Ciencias Sociales en nuestro país tiene un carácter también multidisciplinario, puesto que si bien se apoya en ciertos conocimientos sobre el poder, el Estado y la ciudadanía que han sido abordados en la Ciencia Política y Jurídica, también aborda otros conocimientos de las Ciencias de la Educación y las Ciencias Sociales,

recogiendo en última instancia la necesidad de la sociedad y la finalidad de la formación de los ciudadanos que el momento histórico requiere.

A raíz de estos planteamientos, se evidencia que para construir conocimiento científico y alinear los aprendizajes hacia el desarrollo del pensamiento social y reflexivo desde el ejercicio de la formación de competencias, es decir, competencias laborales asociadas a la productividad y la competitividad, competencias básicas de Ciencias Sociales y las competencias ciudadanas. Estas competencias hacen parte del sistema educativo colombiano, siendo estas el punto de referencia para el urgente mejoramiento de la calidad de la educación que el país se ha propuesto desde la educación básica y media.

4.2.2. La secuencia didáctica como facilitadora del abordaje de problemáticas sociales en el acto educativo.

Es importante conceptualizar la secuencia didáctica, al ser ésta un elemento fundamental en la práctica pedagógica, ya que busca promover aprendizajes dinámicos y factibles y significativos. En este sentido, siguiendo a Frade (2008), la secuencia didáctica hace referencia a una “serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante. Se caracterizan porque tienen un principio y un fin, son antecedentes con consecuentes.” Teniendo en cuenta los aportes de Frade, cabe resaltar que las competencias son fundamentales en la estructura de las secuencias didácticas, su función se supedita en un aprendizaje transcendental utilizando el conocimiento y las habilidades necesarias.

Desde esa premisa de competencias, Tobón (2010), hace un planteamiento de secuencias didácticas como “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas” (p.20).

De igual manera, Díaz (2013) define la secuencia didáctica como el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales, con el fin de que desde el acto educativo las secuencias didácticas sean significativas, y a su vez, esto tenga sentido en el acto de educarse y pueda abrir un proceso de aprendizaje; de hecho, la secuencia demanda que el estudiante sea analítico desde sus actividades, mas no está llamado a realizar ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento.

El contexto educativo actual y los cambios que se han presentado trazan el reto de pasar de la planificación de la enseñanza y un nuevo ejercicio docente que comprenda e integre los determinantes éticos, normativos, pedagógicos e institucionales en el contexto escolar, involucrando las necesidades particulares de los estudiantes en la toma de decisiones. En este sentido una situación didáctica puede ser congruente con multiplicidad de actividades sociales y participativas que potencien habilidades reflexivas y críticas.

La estructura integra con tres elementos que se realizan de manera similar: la secuencia de las acciones para el aprendizaje, los contenidos como fundamentos conceptuales a aprender y la evaluación para el aprendizaje inscrita en esas mismas actividades focalizadas en el diseño y aplicación de estrategias que ayuden a desarrollar habilidades encaminadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en los estudiantes. Al respecto Tobón (2010), afirma que los elementos de una secuencia didáctica son: “situación problema del contexto, competencias a formar, actividades concatenadas y proceso metacognitivo, evaluación y recursos de aprendizaje” (p. 8) que tiene un orden metodológico propio de los principios que se derivan de la estructura didáctica, influenciados por una serie de actividades organizadas en tres momentos: apertura, desarrollo y cierre.

Pues bien, considerando todas las definiciones de secuencia didáctica y su influencia directa que proporciona el manejo de conocimientos del docente en relación con su praxis pedagógica, Zavala (2008) anota que “son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado”. De este modo, su diseño tiene un marco formativo que intercede con el que se enseña y el cómo se aprende. Es, por tanto, que un accionar pedagógico bien pensado y organizado metodológicamente, conlleva a estructurar secuencias de actividades reflexivas, participativas y democráticas que potencien en el aprendiente la deconstrucción de sus pre-saberes, prácticas y concepciones en su entorno inmediato.

En síntesis, las secuencias didácticas son el resultado de la planeación profesional consciente y responsable de las actividades que se aplicarán en el aula, a partir del planteamiento de objetivos de enseñanza y aprendizaje, con un sentido lógico y metodológico; cuyo propósito puede variar desde la reflexión de un tema en particular hasta la toma de decisiones acertadas para la vida cotidiana. No obstante, para efectos de este proyecto investigativo la secuencia didáctica será el vehículo por el cual los educandos comprenderán las problemáticas sociales como parte de los contextos; y para los docentes representará una oportunidad de conocer su práctica y reflexionar sobre estas, mediante procesos del pensamiento metacognitivos.

Ahora bien, en relación con el diseño de la secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades de pensamiento social, se involucran tres esferas básicas del pensamiento crítico: “La dimensión **lógica** que se corresponde con el acto de juzgar, relacionar significados entre las palabras y los enunciados; la dimensión **argumentativa** que utiliza opiniones para juzgar enunciados, la dimensión **pragmática** que comprende el propósito latente entre el juicio, la decisión de sí con la intención de construir y transformar su entorno” (Ennis, 2011, p.20).

En el ejercicio de elaboración de este trabajo investigativo, es imperativo establecer las relaciones iniciales entre dos variables: la secuencia didáctica y el pensamiento social, desde el punto de vista de la enseñanza de las Ciencias Sociales. La primera relación se aprecia

en un orden de planeación para el abordaje en el aula, pues la secuencia didáctica se diseña a partir de unos objetivos de aprendizaje, mientras que el pensamiento social se inserta en los estudiantes a partir de una lectura ordenada del contexto social en el que viven los estudiantes. Otra similitud radica en el fomento de habilidades cruciales en la vida de los estudiantes, ya que tanto las secuencias didácticas como el pensamiento social deben partir de objetivos comunes, provocando en los estudiantes la lectura crítica de las realidades, y ambos hacen hincapié en la reflexión permanente de la enseñanza y aprendizaje de los conceptos (en los estudiantes) y su forma de construir los conceptos en el aula de clase (en los docentes).

Finalmente, desde la perspectiva de las teorías educativas para las prácticas sociales, que se refieren a los principios y conocimientos que dieron origen a un hecho educativo partiendo de un compromiso social, involucrando directamente al individuo y a la sociedad que exige una postura crítica desde la observación, atención y praxis. De hecho, “las teorías educativas se refieren a los fundamentos para abordar el hecho educativo” manifestando que tienen dos intenciones: la primera, explicar lo educativo y determinar las relaciones de causalidad a través de la atención a las manifestaciones y fenómenos susceptibles de generalizar para comunidades similares, intencionalidad que correspondería a un enfoque técnico y la segunda, comprender e interpretar el sentido de las acciones de educación de las personas y las comunidades atendiendo a su diversidad y singularidad, intencionalidad, que corresponde a los enfoques práctico y socio crítico (Oñoro, 2003).

Analógicamente desde esta perspectiva como fundamentos para abordar los hechos educativos en el marco de las problemáticas sociales se plantean tres teorías educativas a saber:

Tabla 1: teorías educativas

Teorías educativas		
Tipo de teoría	Fundamentos	Representantes
Teoría socio crítica	Se especifica en el revelar inconsistencias y contradicciones de la comunidad para la transformación por medio de una acción comunicativa y la formación redes humanas para realizar procesos de reflexión crítica y creando espacios para el debate, la negociación y el consenso	Paulo Freire, Vygotsky, T.S. Popkewitz, Apple, R. Williams Rusvi, Giroux, Louis Not, Stephen Kemmis
Teoría Activa	Se caracteriza por la valoración y el rescate de la persona, de la libertad y de la autonomía, del respeto a sus intereses, motivaciones y a su ritmo personal	Bandura, Feuerstein, Montessori, Piaget.
Tecnología Educativa	Se ocupa del control de los procesos y resultados de acuerdo con unos fines previamente establecidos, este enfoque se caracteriza por estructuras curriculares desarrolladas por el Estado, y la didáctica centrada en el diseño instruccional.	Tyler, Gagné, Bloom, Skinner.

Fuente: Oñoro Martínez, R. C. (2003). Las reformas de la educación superior y las implicaciones en la formación de educadores. Universidad de Cartagena. Colombia.

Sin duda alguna, estas teorías influyen en el abordaje de las problemáticas sociales e imbrican en los procesos de pensamiento, acciones didácticas y operaciones pertenecientes a la comprensión de las problemáticas y prácticas sociales que acaecen en la sociedad actual. Uno de los ponentes de esta perspectiva de las problemáticas sociales en el acto educativo es Rozada (1994) quien al integrar desde el aula las problemáticas sociales a la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias, vinculando el entorno social del estudiante para que este a su vez comprenda, interprete y explique los fenómenos sociales desde el área de Ciencias Sociales. Esta interacción la denominó situaciones didácticas y se mueven en la complejidad de lo social.

Entre tanto Vega (1998) da una idea más general frente a la enseñanza desde las problemáticas, para él, enseñar a partir de problemas supone desarrollar estrategias y habilidades que amplíen los horizontes del profesor y del estudiante en cuanto a posibilidades interpretativas que proporciona la realidad.

4.2.3. Pensamiento Social desde las prácticas sociales escolares en el marco de la pedagogía social.

Desde este apartado se suministran los fundamentos teóricos que sustentan el Pensamiento Social en la comprensión de las prácticas sociales en el aula, teniendo en cuenta el rol docente desde la pedagogía social y su función instructiva de las Ciencias Sociales.

Gómez y Ramírez (1998) en sus reflexiones sobre una didáctica del pensamiento social plantean que educar para el desarrollo del pensamiento social significa “educar para el asombro, la crítica y la atribución de sentido. Para el asombro ante lo sublime y lo trágico de los diversos escenarios sociales en los que nos movemos cotidianamente los colombianos; perder la capacidad de asombro es empezar a morir un poco, es naturalizar la miseria humana y despojar de belleza y colorido las cosas buenas y naturales (p. 11).

A esta forma de entender el pensamiento social desde la práctica educativa, inciden con los cambios que irrumpen en estos momentos las prácticas sociales escolares por parte de los docentes. Ante esto, Gonzales y otros (2012), señalan que las Ciencias Sociales deben ser orientadas hacia el desarrollo de pensamiento social que permita alcanzar una mejor comprensión de la vida social y hacer consciente su construcción como sujetos políticos.

Es importante recalcar el criterio práctico del pensamiento social que invoca la comprensión de problemáticas sociales cotidianas del entorno escolar, ya sean derivadas de problemas relevantes barriales, locales, departamentales o nacionales, tales como: la corrupción, la pobreza, el desempleo, la discriminación, drogadicción, la desigualdad de clases y la delincuencia juvenil, entre otros.

No obstante, el ejercicio didáctico en la educación del siglo XXI, tiene diversos retos pedagógicos. Uno de ellos consiste en formar ciudadanos creativos, capaces de pensar críticamente y de valerse por sí mismos. Para ello, es necesario articular desde diferentes ambientes escolares y estrategias que ayuden a desarrollar habilidades de pensamiento social.

Este último orienta la construcción de ciudadanos críticos, capaces de vivir en una sociedad democrática y de participar en su proceso de transformación (Santisteban & Pagés, 2011).

Ahora sí, desde otra generalidad cabe destacar la controversia en el campo del pensamiento social que favorece la reflexión y la racionalidad en las prácticas sociales, pues, parte de las realidades sociales como objetos de estudio y de enseñanza de las disciplinas sociales, tales como las causas de las problemáticas sociales del pasado y del presente, es decir, permite el análisis y la comprensión de la sociedad en que se vive y la formación de un sujeto crítico y participativo.

Pipkin (2009), plantea que el desarrollo del Pensamiento Social permite a los estudiantes “concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad desde una perspectiva crítica y participativa”. Ahora bien, para comprender la realidad social desde lo más complejo se requiere desarrollar habilidades sociales. Roca (2014) define estas habilidades como una serie de pautas de funcionamiento que nos permite relacionarnos con otras personas.

En términos generales, se asumen las habilidades sociales como las destrezas requeridas por el estudiante en función de ejercer el pensamiento social en sus prácticas sociales, iniciadas en la familia y resignificada en la escuela. Es decir, se complementan y son propicias para mejorar la capacidad de asociarse a través de la experiencia y el contacto social directo con su entorno, además les son de gran beneficio a los estudiantes por sus características y dimensiones, tal como se ilustra en la siguiente tabla:

Tabla 2: Habilidades sociales

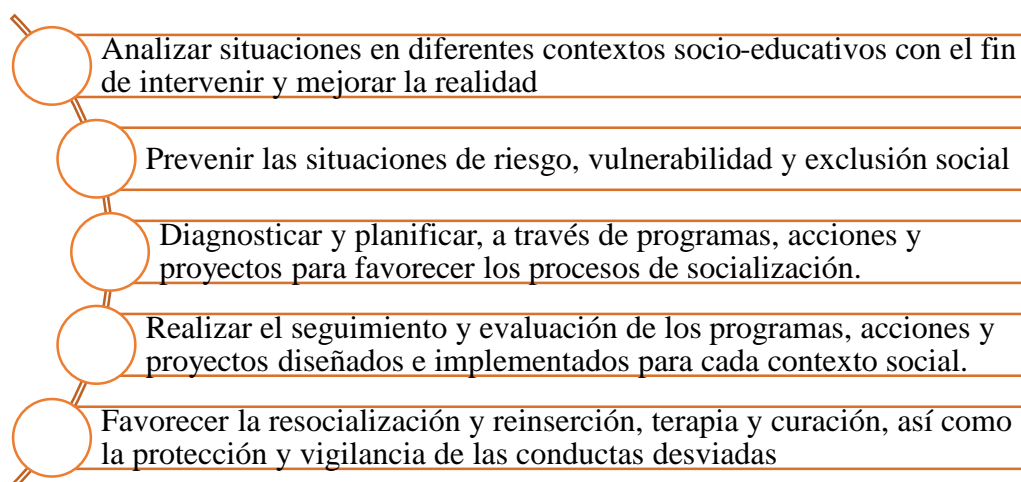
Habilidades Sociales		
Beneficios	Características	Dimensiones
<p>Ayudan a integrarse en nuevos grupos sociales.</p> <p>En el ámbito familiar ayudan a establecer relaciones sociales enriquecedoras y productivas desde el punto de vista afectivo-emocional.</p> <p>Favorecen a tomar decisiones difíciles o complicadas, o a resolver situaciones problemáticas de manera justa sin hacerles daño a los demás.</p> <p>Facilita la integración en equipos de trabajos, con interacción placentera y positiva.</p>	<p>Las habilidades sociales dependen de la situación en la que se desarrollan.</p> <p>Se pueden aprender, adquirir, mejorar o cambiar a través de la experiencia, el contacto social directo o la aplicación intencionada de técnicas.</p> <p>Se dan en contextos interpersonales.</p> <p>Las habilidades sociales aumentan la satisfacción y el éxito personal.</p> <p>Presentan cierta reciprocidad, es decir, se ven influidas por cómo se comportan las demás personas con nosotros.</p> <p>Las habilidades sociales no solo se traducen en comportamientos verbales, sino que también se aprecian en comportamientos no verbales (gestos, miradas...).</p>	<p>Toda habilidad social está conformada por una triple dimensión integrada por los siguientes componentes:</p> <p>Componente cognitivo. Se refiere al conocimiento por parte del individuo de los comportamientos o habilidades de acuerdo con los cuales debe interaccionar.</p> <p>Componente emocional. Se refiere a las sensaciones, estados de ánimo, sentimientos, etc., que experimentamos como consecuencia de haber realizado una acción.</p> <p>Componente cultural. Se refiere al conjunto de normas, valores morales, etc., predominantes en cada contexto o cultura, de acuerdo con los cuales una determinada acción puede resultar aceptada o rechazada.</p>

Por tanto, se puede desarrollar pensamiento social en la escuela desde el desarrollo de habilidades sociales, en la medida que la mentalidad del profesor sea crítica de su realidad, para posicionarse en estrategias participativas que promuevan el análisis del discurso, la controversia, los argumentos, contraargumentos y la generación de puntos de concertación. Así, para el desarrollo del pensamiento social, en especial, la comprensión de las prácticas sociales (parentales, económicas y políticas), desde factores ambientales, culturales y las relaciones interpersonales se deben buscar estrategias que fomenten el bienestar de la sociedad, en especial, el ambiente de aula, que es el reflejo de la realidad que acaece en la escuela.

Consecuentemente con las competencias específicas del área trazadas por el Ministerio de Educación (2014), directamente el pensamiento social se involucraría como integrador de conocimientos y habilidades del pensamientos en coherencia con los conceptos básicos, comprensión de fenómenos sociales, el uso de orientación ética política, el dominio personal, la inteligencia emocional, la adaptación al cambio, la toma de decisiones y la solución de problemas dentro de los ejercicios cotidianos de la ciudadanía como fundamento propio de las ciencias sociales.

Según Núñez (2002) la Pedagogía Social imbrica todos aquellos procesos educativos que comparten, mínimamente tres atributos: 1) estar dirigida a la sociabilidad de los sujetos; 2) apunta a individuos o colectivos en situaciones de conflicto social; 3) tienen lugar en contextos o medios educativos no formales" (p. 100). Y, es entendida en el grupo de las Ciencias de la Educación como una ciencia práctica educativa y social que “fundamenta, justifica y comprende la normatividad autónoma más adecuada para la educación social positiva del ser humano en todas las etapas de la vida, así como la prevención, ayuda e inserción de quienes pueden padecer, a lo largo de toda su vida, deficiencias en la socialización o en la satisfacción de necesidades reales básicas (Nuñez, 2002).

Tabla 3: Funciones de la pedagogía social



Fuente: Nuñez (2002).

Estas funciones son propias desde el rol de pedagogo o investigador social en la interpretación de la acción y las relaciones sociales. Por tanto, para el pedagogo social, a todos aquellos espacios donde aporta sus saberes conforme las problemáticas, oportunidades de mejoramiento y necesidades de las comunidades-objetivo para facilitar la integración de las personas a la sociedad, corresponden a la implementación de una pedagogía social. Resulta relevante destacar que este accionar implica que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico, reflexivo sobre la realidad y las responsabilidades como ciudadanos potenciales.

El precursor de la pedagogía social desde su rigor teórico, práctico y científico fue el filósofo y pedagogo alemán Gerhard (1854) representante de la escuela de Marburgo, quien concebía la pedagogía como un asunto social y en virtud de la conciencia social. Las condiciones sociales de la cultura, por tanto, y las condiciones culturales de la vida social son el tema de esta ciencia. Pues la sociedad consiste en la integración colectiva de los individuos y esta coalición se constituye desde la conciencia de los integrantes de la comunidad.

En suma, la pedagogía social, Serrano, Llamas y Fernández (2014) “es una ciencia teórico-aplicada orientada a la mejora de los individuos, con un carácter propositivo. Se ocupa de la prevención, la ayuda y reinserción de todos los que padecen algún tipo de deficiencia o di-socialización, orientada a la mejora de la calidad de vida desde una perspectiva aplicada, tanto en la vertiente normalizada como en la especializada p. 3). Su objeto es la educación social, su metodología es, de carácter heurístico, cualitativo y cuantitativo con intervención social.

Desde la configuración de lo educativo para Nartop, la pedagogía social es una rama de la pedagogía, que involucra en ella la tendencia a dar una importancia extrema a los hechos sociales y a la sociología desde la pedagogía, como esencia vital para resolver las problemáticas comunitarias.

En el contexto de este trabajo, la pedagogía social y la educación social tienen un carácter articulador en el desarrollo del pensamiento social, en la medida que el profesor sea

crítico de su realidad para posicionarse y propiciar estrategias participativas que promuevan el análisis del discurso, la controversia, los argumentos, contraargumentos y la generación de puntos de concertación. Así, para el desarrollo del pensamiento social, en especial, la comprensión de las prácticas sociales desde un enfoque interdisciplinar de la acción pedagógica – social, fomentando el bienestar de la sociedad, en especial, el ambiente de aula, que es el reflejo de la realidad que acaece en la escuela.

Toda la problemática de un contexto social como en el que está inmerso la I.E. LICAPEVE funciona como un sistema con sus actores, interacciones y conflictos. Teniendo en cuenta que la pedagogía social trata de problematizar la realidad para intervenirla y transformarla, se hace necesario abordar la conceptualización de la enseñanza de las Ciencias Sociales desde diferentes perspectivas de autores.

Así, desde Cajiao, (1989) resalta que un accionar pedagógico- social que propende por lograr que la persona sea capaz de hacer una reflexión comprensiva acerca de su acontecer individual, inmerso en su entorno social, resultado de un proceso histórico a lo largo del cual los grupos humanos han construido formas de organizarse, relacionarse, ubicarse, amarse, defenderse, expresarse, producir e interpretar la realidad; además, es un proceso que tiene sentido en cuanto permite intervenir como persona y como colectividad en la modificación de las condiciones de la vida heredadas, con el fin de ser protagonistas en la construcción de nuevos modelos sociales y culturales.

Más adelante, Arias (2005) apunta que el objetivo de las Ciencias Sociales es la construcción gradual en el contexto de la escuela de un tipo de conocimiento válido y pertinente, así como de unos procedimientos reconocidos para acceder a la realidad social; conocimientos y procedimientos que podrían orientar y dar sentido a otros conocimientos más específicos utilizados por los estudiantes. De acuerdo con este autor, desde la praxis en el aula, se garantiza la transferencia del conocimiento aprendido en la escuela a conocimientos vitales cotidianos, que tienen los estudiantes en su entorno social.

Por esta razón es necesario enseñar desde la pedagogía social aspectos vinculados a las problemáticas sociales y por ende desarrollar habilidades sociales, desde la perspectiva de cada autor anteriormente citados, ellos armonizan en el ejercicio que debe asumir el docente y el estudiante, uno (el docente) para enseñar desde lo referente a los temas cotidianos afrontando la pedagogía social y el otro (el estudiante), debe ser un individuo que constituya toda su atención en el momento de la praxis pedagógica, asumiendo cada aprendizaje como una oportunidad de transformar el entorno particular de cada estudiante.

5. Metodología

5.1. Diseño de la investigación

En el siguiente apartado se define el diseño metodológico de la presente investigación, estableciendo en su orden: el paradigma, el enfoque en el que se configura y el tipo de investigación de acuerdo al enfoque.

5.1.1. Paradigma y enfoque de investigación

La presente investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo. Este paradigma concibe “la relación entre el investigador y los participantes es de total interdependencia y se sugiere que la investigación debe servir para mejorar las condiciones de vida de los grupos marginados de la sociedad” (Mertens, 2005), desde esta iniciativa se aplica un aprendizaje basado en problemas, respetando cada postura y criterio como parte del pensamiento complejo.

Por otro lado, esta investigación se configura en un enfoque interpretativo hermenéutico, en la medida que permite llevar al estudiante a comprender problemas socialmente relevantes de su contexto, así como caracterizar los diferentes procesos de enseñanza- aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. Según Maya (2015), el enfoque hermenéutico busca insertar cada uno de los estudiantes y profesores dentro de la investigación, o el contexto dentro de un todo redondeado. Esto en el escenario donde la secuencia didáctica se entiende a partir de la problemática social colombiana, y ésta a partir de las situaciones problemáticas.

Además, se circunscribe desde el método inductivo, en la medida que parte del razonamiento de casos particulares, para elevarlos a conocimientos generales; pues se

recurrirá a tomar una muestra representativa de los estudiantes de educación media académica de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal – Sucre con el fin de hacer generalizaciones de las habilidades de pensamiento social y de las prácticas pedagógicas que favorezcan su desarrollo desde el área de Ciencias Sociales.

En el marco de la investigación hermenéutica, que parte de la interpretación de quien investiga, es pertinente aclarar que esta propuesta se implementa desde el punto de vista de la Investigación Acción Participativa, definida por Balcázar (2003) como un proceso en el que los miembros de un grupo o comunidad colectan y analizan información y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones. Lo anterior supone que los participantes de este estudio tienen un papel activo en el cual tienen la oportunidad de documentar la historia de su experiencia o su comunidad, analizando de forma sistémica las condiciones de la problemática en el ámbito local y personal; identificando las necesidades, las prioridades y las oportunidades para la generación de una consciencia crítica.

A partir de lo anterior, se desarrolla el presente trabajo en el marco de la consolidación de una secuencia didáctica para el desarrollo del pensamiento social por medio de la comprensión de las problemáticas sociales en los estudiantes de grado décimo. De acuerdo con los objetivos de la investigación, se desarrollan varias etapas investigativas con las cuales se pretende ejecutar la presente propuesta investigativa. En consecuencia, de acuerdo con Martí (2017), la IAP tiene un orden y unos pasos, a saber:

- **Etapas de pre-investigación o diagnóstico (*Contextualización*):** consiste en detectar los síntomas que causan la investigación y el planteamiento de este (delimitación de la propuesta investigativa), que va acompañada con una recolección de la información, seguimiento y primeras discusiones con los participantes. Esta etapa permitirá establecer las estrategias de enseñanza que emplean los docentes de Ciencias Sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado décimo de la I.E. Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre.

- **Etapas de programación o diseño (*Conceptualización*):** Es el proceso de apertura a todos los conocimientos y puntos de vista que existan en torno a la pregunta problema. Requiere un trabajo de campo grupal, el análisis del discurso y la planeación de actividades dentro de la secuencia didáctica. La conceptualización permitirá establecer los conocimientos que estarán inmersos dentro de las secuencias didácticas basadas en la comprensión de las problemáticas sociales, en la búsqueda del desarrollo de un pensamiento social en los estudiantes de grado décimo de la I.E.
- **Etapas de conclusión y generación de propuestas (*Significación*):** En la cual los participantes construyen las principales conclusiones de su aprendizaje y se elabora el informe final para ser socializado con la comunidad. En esta etapa, se consolidarán los resultados pedagógicos obtenidos durante la etapa de la conceptualización y se analizarán los resultados derivados de la implementación de la secuencia didáctica basadas en las problemáticas sociales en los estudiantes de grado décimo de la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara.

5.2. Fases de la investigación

En la siguiente tabla se presenta de forma concisa cada fase trabajada (contextualización, conceptualización y significación), todas articuladas con los objetivos de la investigación, sus técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Tabla 4: Fases de la investigación

Objetivo	Fase de la investigación	Técnica	Instrumento(s)
Describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de ciencias sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado 10 de la institución educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre.	Contextualización	Revisión documental	Matriz de revisión documental.
		Entrevista	Formato de entrevista y observación.
		Observación	

Fundamentar las estrategias de enseñanza de las ciencias sociales a partir del diseño de secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales.	Etapa de programación y diseño. Conceptualización.	Observación participante. Grupos de discusión. Análisis de contenido.	Diario de campo Matriz de revisión documental.
Implementar las secuencias didácticas basadas en las problemáticas sociales en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre.	Etapa de conclusión y generación de propuestas Significación	Observación participante.	Guía didáctica: Secuencia didáctica basada en las problemáticas sociales. Diario de campo

Fuente: propia

5.3. Población y muestra

La población estudiantil de la Institución Educativa está conformada por un total de 3200 estudiantes aproximadamente, de los cuales se establece como población objeto de estudio 240 estudiantes de grado décimo, distribuidos en seis (6) grupos de 40 estudiantes en la jornada matinal; de estos se selecciona una muestra de carácter no aleatorio de 24 estudiantes, donde se brinda a todos los individuos de esta población las mismas oportunidades de ser seleccionados, teniendo en cuenta los siguientes criterios de selección:

- Con edades entre 14 y 16 años.
- Que cursaran décimo grado en el I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara.

De estos, se selecciona una muestra de carácter no aleatorio, conformada por 24 estudiantes, de los cuales 10 son hombres y 14 son mujeres, pertenecientes en su gran mayoría a los estratos socio económico medio y bajo, domicilian en comunidades barriales con grandes problemas de estructura social con altos índices de pobreza y conflictos juveniles, otros son procedentes de la zona rural de este municipio.

Por su parte, la población docente está conformada por todos los docentes de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal: 120 en total, de los cuales se toma una muestra de carácter no probabilística en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación o los propósitos del investigador: se tomaron 4 docentes de distintas edades que representan los distintos decretos de escalafón docente y teniendo como criterio de selección pertenencia al área de Ciencias Sociales en la Institución.

Tabla 5: Relación población-muestra

Sujetos	Población	Muestra
Estudiantes	3200	24 (Grado décimo)
Docentes	120	4 (Docentes de Ciencias Sociales)

Fuente: propia

5.4. Técnicas para la recolección de la información

La siguiente investigación se aborda desde el ámbito de la investigación cualitativa, en el campo de la educación, cumpliendo con el fundamento básico que asume este trabajo, al establecer una relación con el objeto indagado desde su realidad, haciendo énfasis en la interpretación del fenómeno estudiado a partir de la perspectiva de sus participantes (Ballas, 2002). Para ello el empleo de instrumentos permite la recolección y el análisis de datos de los fenómenos estudiados que acontecen en el escenario educativo. Las técnicas empleadas para la obtención de la información serán las siguientes:

- **Revisión documental.**

La revisión documental de acuerdo con Valencia (2018) es una técnica de observación complementaria, en caso de que exista registro de acciones y programas. La revisión

documental permite hacerse una idea del desarrollo y las características de los procesos y también de disponer de información que confirme o haga dudar de lo que el grupo entrevistado ha mencionado. Se aplica en la etapa inicial del proyecto investigativo, al comparar las estrategias de los docentes de Ciencias Sociales empleadas para verificar la comprensión de las problemáticas sociales del grado décimo.

Verificando en las guías de trabajo realizadas en clase, sus contenidos y temáticas, que estén organizadas acorde a la planeación del área, pertinente a los indicadores de desempeño, enfatizando en los estándares y derechos básicos de aprendizajes de Ciencias Sociales del grado decimo, de manera que el estudiante pueda reforzar en la comprensión a partir de diferentes estrategias, profundizar en los temas desarrollados en el aula; permitiendo el pensamiento social como medula de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, confirmando así, el fortalecimiento de los intercambios con sus compañeros, evaluar el proceso desde las competencias de pensamiento social, análisis e interpretación de perspectivas y pensamiento reflexivo y sistémico manifestadas en los saberes categóricos en la fase afectiva, cognitiva y expresiva propias del enfoque pedagógico institucional. (Guía didáctica anexo 5).

- **Observación participante.**

A partir de Martínez (2007) se establece que el observador se acerque y utilice la subjetividad para comprender los acontecimientos sociales. Al emplear esta técnica, las acciones emprendidas adquieren un sentido más profundo en términos de la comprensión e interpretación de la realidad. En la periferia del trabajo pedagógico, la cual se hace de manera directa y sistemática, puesto que permite identificar todos los factores que inciden en la investigación. Aquí se inspecciona como aborda el docente la clase de Ciencias Sociales, iniciando desde su reflexión y planeación de la práctica educativa y pedagógica, se examinan las estrategias abordadas con los estudiantes en las actividades de aula, asimismo, se evalúa el ambiente en el aula y el dominio pedagógico y disciplinar. Además, se observa las diferentes actitudes y aptitudes de los estudiantes manifestados en el desarrollo de las diferentes actividades en el aula y sus respectivos desempeños en clase.

- **Grupos de discusión.**

Sin lugar a dudas, es una técnica de investigación cualitativa que se usa específicamente para descubrir características propias de un objeto de estudio a través de actividades dialógicas; la cual permite proporcionar información en profundidad y muy confiable al recoger las inquietudes del grupo referente como, por ejemplo, los estudiantes. Además, con los docentes se indaga sobre las habilidades de pensamiento que los estudiantes están desarrollando a medida que se implementan las diferentes estrategias de enseñanza.

Por otro lado, desde la coordinación académica institucional se pudo recolectar toda la información necesaria sobre el desempeño académico y el desarrollo de habilidades dentro del área de Ciencias Sociales, de años anteriores, la cual es determinante y significativa como calidad de información.

- **Análisis de Contenido.**

Según Andréu (2015) es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados, u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, entre otros. Esta técnica se basa en la lectura (textual o visual) como instrumento de recogida de información, lectura que a diferencia de la lectura común debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida.

5.5. Instrumentos de recolección de la información

- **Matriz de Revisión documental.**

En este formato se resumen todos los textos y referencia de organización pedagógica durante la etapa de pre investigación o diagnóstico (Contextualización). Empleada para la descripción

de las estrategias de los docentes respecto al abordaje de las problemáticas sociales en la clase de Ciencias Sociales en el grado décimo. (Anexo 4)

- **Formato de Entrevista.**

Para Denzin y Lincoln (2005) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (p. 643, tomado de Vargas, 2012). Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador. Caracteriza y determina la percepción que tiene cada sujeto de estudio en cuanto a la apropiación de habilidades que permitan producir pensamiento social (Anexo 2)

- **Diario de campo.**

De acuerdo con Higuera y Rosa (2017), es un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la autoobservación recogiendo observaciones de diferente índole. Permite que los docentes hagan una reflexión sobre su práctica y al investigador llevar un seguimiento sobre la implementación del proyecto de investigación (Anexo 1).

- **Guía didáctica.**

Se desarrolla a partir de las observaciones registradas en el diario de campo y por medio de la observación participante. Es empleada en la etapa de conceptualización, y se aplica a los estudiantes de grado décimo de Educación Media.

5.6. Técnicas para el análisis de la información

Las técnicas para el análisis de la información se caracterizan por ser procedimientos basados en un proceso de codificación. Estas consisten básicamente en un conjunto de operaciones por la cual los datos se desglosan, conceptualizan y vuelven a reunir de nuevas maneras. Por lo tanto, el análisis de la información de los datos obtenidos cualitativamente, apunta a

analizar, objetar, triangular y validar con autores todo el estudio obtenido a partir de las diferentes informaciones recopiladas. En efecto, las técnicas utilizadas en esta investigación son:

- **Análisis de datos configurados por el software cualitativo *Atlas. Ti*.**

El software de análisis cualitativo *Atlas. Ti*, es un software que permite el análisis de los datos recopilados en el proceso investigativo con base a la teoría fundamentada, haciendo una categorización y codificación con el método inductivo-deductivo. El análisis de los datos recolectados se realiza por medio de instrumentos cualitativos, por lo que, en primer lugar, se crean familias de códigos, estableciendo las categorías de análisis, luego, se procede a describir los datos encontrados sobre la percepción de alumnos y docentes respecto a la metodología de enseñanza, contrastado con el registro de la observación realizada y la interpretación del autor, a partir de un proceso de triangulación de la información.

- **Triangulación de resultados.**

La triangulación es una técnica en donde se usan varias perspectivas, diferentes observadores, y/o diversas fuentes de datos. Uno de los autores que ha influenciado con mayor tenacidad al fenómeno de la triangulación es Denzin (1970), para él la triangulación es multivariada en su uso, puede ser de datos, de investigadores, teorías o de métodos. Además, definió tres tipos de triangulación en investigación sociológica: la triangulación teórica, la triangulación de datos y la triangulación de investigador.

En suma, la triangulación se refiere al uso de varios métodos, de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno (Okuda y Gómez 2005). Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos) (Patton, 2002).

Ahora bien, para el caso de la investigación en curso, con la técnica de análisis de datos configurados de las diferentes informaciones pertinentes, se inicia la implementación

de la triangulación, para confrontar las apreciaciones de los diferentes participantes en el estudio: confrontando las respuestas de las entrevistas abiertas semiestructuradas (voces de los docentes y estudiantes) aplicadas a los docentes del área de Ciencias Sociales y estudiantes de grado decimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara, quienes contribuyeron con sus generalidades sobre las estrategias usadas en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Además, se hicieron ciertas precisiones referente a las orientaciones escolares, la información recogida en los grupos de discusión y los hallazgos encontrados partir de la guía de observación aplicada a los docentes, como fundamento para que el investigador construya sus perspectivas y confronte las conclusiones generadas desde la realidad investigada a partir de los diferentes resultados.

La triangulación, en consecuencia, incrementa las garantías de que la investigación sea holística y multidisciplinar. Esta multidisciplinariedad deriva la generación de "meta-interpretaciones" que prestan atención a los aspectos políticos, sociales y económicos de un fenómeno (Olsen, 2004).

Ilustración 1: Triangulación teórica del estudio



Fuente: propia

5.7. Síntesis de la ruta metodológica

El trabajo investigativo titulado: *Uso de Secuencias Didácticas para la Comprensión de Problemáticas y Prácticas Sociales en estudiantes de Educación Media*, podemos sintetizarlo metodológicamente de la siguiente manera: tipo cualitativo, orientado al método inductivo y bajo el paradigma hermenéutico. La recolección de datos se desarrolló mediante la técnica de aplicación de grupos focales, entrevistas semiestructuradas y guía de observación. La muestra correspondió a 4 docentes y 24 estudiantes. Además, la técnica de análisis de datos que se utilizó fue el programa Atlas. Ti y la triangulación teórica, como se sustenta en la siguiente tabla:

Tabla 6: Síntesis de la metodología

Enfoque	Método	Paradigma	Técnicas	Instrumentos	Fuentes	Análisis de información
Cualitativo	Inductivo	Hermenéutico	Grupos focales Entrevistas semiestructuradas. Guía de observación	Matriz de revisión documental. Formato de entrevista Diario de Campo. Guía didáctica.	Referentes de calidad según el MEN, para la educación Media académica. PEI. Docentes Estudiantes	Triangulación teórica. Herramienta de Atlas. ti

Fuente propia.

5.8. Operacionalización de categorías

La operacionalización de variables consiste en determinar el método a través del cual las variables serán medidas o analizadas. Según Reguant, Martínez y Olmo (2014), en las investigaciones que siguen una lógica deductiva, en el área de las Ciencias Sociales, es indispensable llevar a cabo el proceso de “operacionalización u operatización de conceptos o variables”. La operacionalización de variables señala los objetivos del trabajo investigativo,

categorías, indicadores y finalmente sus instrumentos, desde ellos se hará la medición de las variables. En esta investigación cualitativa la operacionalización de variables está definida y organizada de la siguiente forma:

Tabla 7: Operacionalización de variables

Objetivo general	Objetivo específico	Variable	Categoría	Indicadores	Instrumento
Evaluar el impacto del uso de las secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en los estudiantes de Educación Media de décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal – Sucre.	Describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de ciencias sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado 10 de la institución educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre.	Pedagogía Social	Práctica pedagógica en las Ciencias Sociales	Plantea problemáticas sociales del entono. Reflexiona sobre sus posibles causas.	Entrevista dirigida a docentes de Ciencias Sociales (10°)
	Fundamentar las estrategias de enseñanza de las ciencias sociales a partir del diseño de secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales.	Pedagogía Social	Secuencias Didácticas	Argumenta sobre las estrategias de aprendizaje propias y las usadas por los maestros.	Grupos de discusión y Entrevista exploratoria orientada estudiantes de décimo grado.
	Implementar las secuencias didácticas basadas en las problemáticas sociales en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre.	Pensamiento Social	Secuencias Didácticas	Participa activamente en actividades discursivas, con argumentos válidos.	Rúbrica co-evaluativa.
		Pensamiento Social	Secuencias didácticas	Desarrollo de habilidades de pensamiento social desde el aula de clases.	

Fuente: Propia.

6. Análisis de resultados

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados obtenidos de los datos recolectados con las técnicas e instrumentos establecidos en la ruta metodológica: los procesos de sistematización, codificación, categorización e interpretación, basados en la revisión documental, la triangulación teórica y el análisis de información.

6.1. Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de Ciencias Sociales

En el siguiente apartado se da respuesta al primer objetivo, el cual busca describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de Ciencias Sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre. En primer lugar, se mostrarán las categorías de análisis, grupos de códigos (subcategorías) y códigos; luego, se procede a describir los datos encontrados sobre la percepción de alumnos y docentes respecto a las estrategias de enseñanza, contrastado con el registro de la observación realizada y la interpretación del autor; completando así la triangulación.

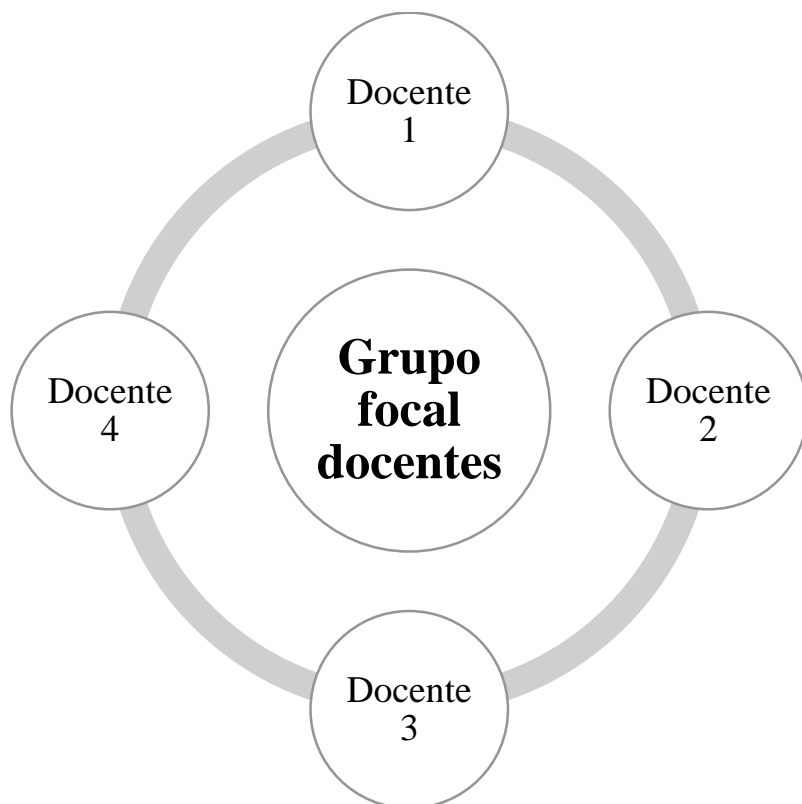
Tabla 8: Categorías de Análisis.



En la ilustración anterior se pueden observar las 4 categorías emergentes de la teoría encontrada y la lectura de contexto, las cuales se establecieron para sustentar la formulación

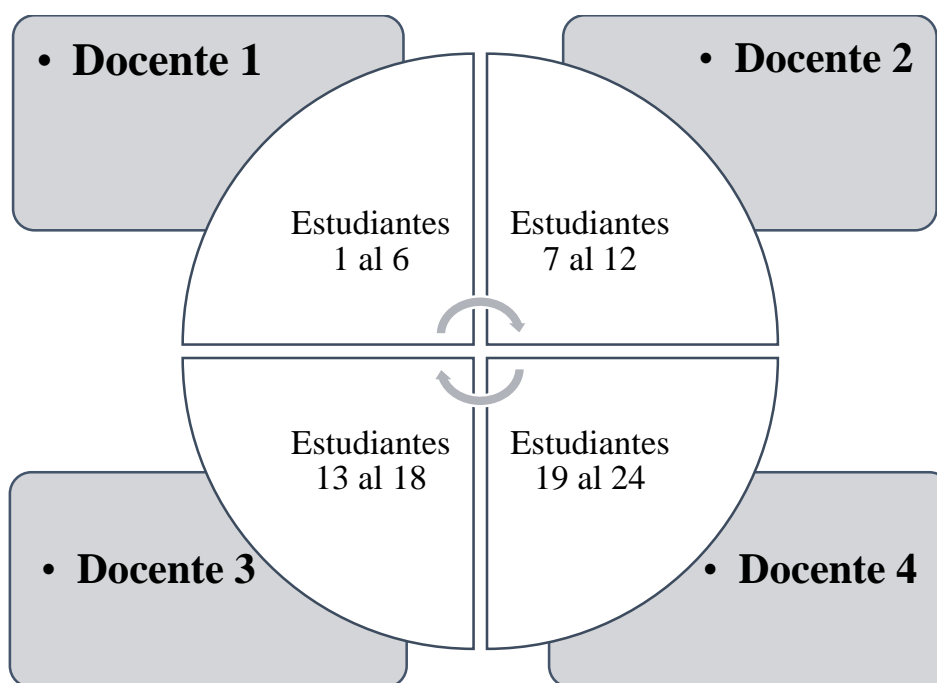
de las preguntas diseñadas para la entrevista semiestructurada realizada a los participantes. Para la obtención de los datos, se realizó un grupo focal con los 4 docentes de sociales y 4 grupos focales de 6 estudiantes cada uno:

Gráfico 1: Distribución grupo focal docente



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 2: Distribución de grupos focales de estudiantes



Fuente: Elaboración propia

1. Voces de los participantes

En los siguientes apartados se dan a conocer las respuestas de 24 estudiantes y 4 docentes, a quienes se realizaron 5 preguntas de la guía de entrevista semiestructurada, todas ellas relacionadas a '*Describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de Ciencias Sociales para la comprensión de las problemáticas sociales*'. A continuación de muestra la Tabla de categorías, subcategorías

Tabla 9: Voces de participantes

Subcategorías	Códigos	Voces de estudiantes	Voces de docentes
Categorías Método de Enseñanza			
Tradicional		<p>E14: Solo plasmamos en un cuaderno nuestras ideas que queda en el olvido</p> <p>E15: El solamente te entrega una guía que pases algunas preguntas al cuaderno, respondas en el cuaderno y esa es tu nota.</p>	
	Rutinario	E6: El profe enseña de una forma monótona, deja unas preguntas y luego respondemos, así son las mayorías de las clases.	
	Reduccionista	<p>E14: Solo utiliza preguntas y un material donde respondemos.</p> <p>E19: El en la mayoría de clases da un taller el cual tenemos que resolver y en la clase siguiente la califica</p> <p>E24: nosotros debemos contestar preguntas previamente traídas por el profe.</p>	
	Expositivo	<p>E7: El profesor expone los pensamientos de sociólogos y filósofos desde los grandes pensamientos que se han transmitido a lo largo de la historia.</p> <p>E4: El profesor nos da una socialización de la guía.</p>	
	Mecánico	<p>E1: El utiliza preguntas, en donde deja un material.</p> <p>E20: Él nos deja actividades y por medio de esta aprendemos.</p> <p>E22: Él nos deja unas guías para resolver ya sea en la casa o en clase.</p> <p>E13: el habla en sus copias sobre los puntos de vista que tuvieron ciertos pensadores manifestando ahí diferentes ideas sobre las causas de ciertas problemáticas en la sociedad.</p> <p>E23: Él nos deja una guía y nos toca socializarle al día siguiente.</p>	
	Dogmático	<p>E4: La verdad es que su metodología no es la más adecuada, en mi opinión él no nos habla, no nos hace crecer, ni nos hacen desarrollar nuestros puntos críticos y nuestro pensamiento crítico.</p> <p>E16: El aborda una temática en la guía sobre las Ciencias Sociales que habla sobre solamente lo que él piensa, sin tener nuestro punto de vista.</p>	
	Conductista	<p>E5: Solamente nos entrega un material, el da un tema y con respecto a ese tema nos entrega unas preguntas, las cuales con el material didáctico que entrega hay que responderlas.</p> <p>E21: Él nos pone actividades para explicar la próxima clase que entendimos de ese tema.</p>	D3: Bueno, las Ciencias Sociales las enseñó siguiendo la teoría conceptual de la Institución, atendiendo a los factores que implica esta pedagogía.

Activo	Explicativo	<p>E3: de lo que uno dice él nos lo explica de una forma mejor y lo argumenta de manera que quede bien.</p> <p>E4: cuando ya la mayoría han participado a ti te explica el tema y así te queda más claro.</p> <p>E6: El profe enseña las Ciencias Sociales desde la explicación de los fenómenos político y el ejercicio en clase.</p> <p>E6: El profe enseña las Ciencias Sociales de una forma explicativa, poco usa la tecnología.</p>	
	Participativo	<p>E1: El profesor la enseña de una manera que todos los estudiantes participan.</p> <p>E3: La manera de como enseña el profesor está bien, porque él nos hace participar.</p> <p>E4: A mí sí me gusta la metodología del profesor porque es de participación, como eso que dijo mi compañero xxxx que él te hace una pregunta y pone a que todos participen respecto al tema.</p> <p>E10: Él tiene una metodología que abarca un nuevo aspecto, donde tu punto de vista siempre va a estar de primero sea cual sea la situación.</p> <p>E1: Me parece una metodología la cual es muy dinámica y participativa.</p> <p>E2: Me parece que su forma de hacer que uno participe y entienda su parte de pensamiento social.</p> <p>E3: Usa un método muy participativo.</p> <p>E11: Su metodología se basa en la participación de los estudiantes y la concertación de ideas.</p>	<p>D4: El estudiante tiene que aportar cosas para generar cambios, ya eso de tragar entero, repetir y memorizar quedo a un lado, entonces todos tenemos que enfocar hacia un objetivo y el objetivo es un cambio, pero para ese cambio tenemos que tener un pensamiento crítico.</p>
	Contextual	<p>E5: Tiene en cuenta los sucesos relevantes de las noticias actuales, políticas y económicas.</p> <p>E6: Permite dar nuestro punto de vista de algunas situaciones que se viven en la actualidad.</p> <p>E7: trata de relacionar toda esa información que nosotros indagamos y que además él nos facilita para crear cierta relación con la realidad que tenemos hoy en día.</p> <p>E9: él trata que el tema te llegue a ti y tú lo relaciones con todo lo que vives.</p> <p>E11: Hace énfasis en cuanto a la práctica de la política de lo social como económico indirectamente relacionados en temas de las ciencias sociales, que ayuda a tener una claridad cognitiva y un mejor pensamiento, si se desea desenvolver mejor en la vida cotidiana.</p> <p>E2: Además, reflejamos en cada actividad por medio de la escritura nuestras vivencias.</p>	<p>D1: considero que debemos orientar la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de las vivencias personales de nuestros estudiantes, y teniendo en cuenta el contexto socioeconómico en el que se desenvuelve, para que haya una pertinencia entre lo que estamos enseñando y lo que él está viviendo en la realidad, para que le encuentre el sentido y la razón de ser de la dinámica de la clase.</p> <p>D3: En las áreas de las Ciencias sociales pretendo que el estudiante a través de su vivencia particular y del sector donde vive pueda aplicar los conocimientos que ha estado adquiriendo, para tratar de conciliarse con la problemática que le circunda y ahí haciendo su expresión crítica, dependiendo de su situacionalidad y</p>

		E5: El profe enseña usando casos que se presentan en las preguntas tipo ICFES	<p>construir los conceptos que le sirvan a él, para mejorar y superar esa problemática.</p> <p>D4: Partiendo del contexto, lo que estamos viviendo en todos los aspectos económico, político, social, cultural, religioso, etc.</p> <p>D2: que el estudiante se meta en el mundo de la ciencia y la investigación y pueda ser un ciudadano útil, ciudadano productivo que sea capaz de transformar a la sociedad, que sea una persona abierta, competente socialmente y que pueda tener la capacidad de proponer soluciones a los grandes problemas que afectan a la sociedad.</p>
	Cooperativo	E13: hacemos grupos para debatir las respuestas dependiendo de lo que se encuentre en el material.	
	Flexible	<p>E8: es muy didáctica y amplia, y algo flexible.</p> <p>E8: te hace entender de una u otra manera, o te hace entender de una forma más sencilla para que puedas dar una respuesta más concisa o directa del tema.</p>	
Cognitivo	Interpretativo	E1: se interesa más por el pensamiento crítico y los pensamientos actuales.	
	Autodidacta	E4: El profe permite a través de su dinámica integrar el conocimiento a través de otros medios, es decir, no busca la ilustración, sino que aprendamos leyendo libros.	<p>D2: Trato, que el estudiante sea un poco autodidacta, que también en su tiempo libre pueda lograr conocer más de las Ciencias Sociales, la idea es que en las clases el estudiante desarrolle también el pensamiento investigativo y el pensamiento social; que el estudiante se meta en el mundo de la ciencia y la investigación.</p> <p>D4: Que el estudiante produzca pensamiento; pero que tenga argumentos para defender esos pensamientos que él tiene.</p>
	Reflexivo	<p>E2: ayuda a pensar más y me ayuda a quitarme ese miedo de que uno no participa, eso es lo que me gusta de él, que me abra la mente y eso.</p> <p>E12: Se caracteriza por sus reflexiones diarias.</p> <p>E1: En él prima mucho como nosotros relacionamos el pensamiento nuestro con lo que sucede en la clase.</p> <p>E10: Relaciona el punto de vista que se tenían de las épocas anteriores con el punto de vista de ahora relacionarlo, edificarlo como podemos manejarlo desde nuestro punto de vista hacia la realidad que estamos pasando hoy.</p>	<p>D2: Que el estudiante reflexione y conozca el pasado para que pueda construir un mejor presente y garantizar un mejor futuro.</p> <p>D4: Me enfoco a ver qué es lo que espero del estudiante, y para saber que espero del estudiante también tengo que tener claro que es lo que espero de mí mismo y que es lo que espero que el estudiante haga, enfocando a que el piense por sí mismo, que reflexione por sí mismo, que sea un estudiante que no trague entero, sino que sea un estudiante crítico.</p>

		E11: Hace una conexión con relación a lo que sucede en nuestra realidad.	D1: que permita que pueda ser una persona critica, pero que al mismo tiempo pueda aportar soluciones a las problemáticas sociales de su entorno.
	Presaberes	E11: él enseña desde el punto de vista que cada uno tiene de su teoría, pensamiento crítico y social con base a conceptos e ideas que anteriormente se han venido dando.	
Mediacional	Uso de las TIC'S	E1: utiliza una metodología diferente, es dinámico, explica desde las diferentes problemáticas y nos las proyecta en el video beam. Luego hacemos discusiones en el aula a partir del análisis del video.	D2: las Ciencias Sociales, pues, individualmente, la enseño de una manera interactiva, usando las nuevas tecnologías, para así lograr desarrollar el pensamiento analítico, crítico, reflexivo y busco a través de esta clase interactiva que el estudiante se enamore de las Ciencias Sociales.

Contenidos Escolares

	Contenidos específicos	<p>E19: En sus guías el solo nos plasma lo positivo y lo negativo de lo que se da en un Estado.</p> <p>E15: En historias de algunos filósofos y estos contenidos se abordan desde un material informativo.</p> <p>E4: Principalmente la historia de la política.</p> <p>E6: El profe nos da unos ejes temáticos que se desprenden del núcleo temático que trae cada periodo, uno de ellos es el desarrollo social, la política y la economía.</p>	
Conceptuales	Contexto	<p>E3: En todo lo que llevamos del año sobre lo que más hemos hablado es sobre la historia de la política en Colombia.</p> <p>E3: Para mí los contenidos que abordan las guías, es más que todo se basa en algunas opiniones.</p> <p>E22: La guerra en nuestro país.</p> <p>E12: Los contenidos que siempre se trabajan con el profe tienen que ver respecto a las problemáticas sociales vigentes.</p> <p>E19: Uno de los contenidos que ha abarcado ha sido la violencia en nuestra vida familiar y en nuestra sociedad.</p> <p>E5: Los contenidos que el profesor prioriza se fundamenta en temas sociales del país, la democracia y los problemas del Estado.</p> <p>E17: Los contenidos que más trabaja el profe son los casos sociales, políticos y económicos, escritos en una guía.</p> <p>E24: Los contenidos que más usa el profe tienen que ver con los problemas comunitarios.</p>	<p>D1: privilegia un contenido que arroje una luz sobre la situación actual del país</p> <p>D4: la corrupción en nuestro país</p>

	Fenómenos	<p>E7: Los contenidos que tiene el como primicia para sus clases son los diferentes pensamientos que surgen desde la historia, al impacto que tuvieron en la sociedad en ese momento.</p> <p>E21: La violencia hoy en día.</p>	
Procedimental es	Habilidades del pensamiento	<p>E1: Los contenidos que utiliza el profesor es el pensamiento social y crítico, mucho en la forma en que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y se atrevan a dar su punto de vista.</p> <p>E8: Hablar y de expresar sus pensamientos sin miedo a que los demás opinen simplemente es su punto de vista sin importar que opinen los demás.</p>	<p>D1: que permita que pueda ser una persona crítica.</p> <p>D2: que el estudiante venga a pensar principalmente.</p> <p>D2: que el estudiante aprenda a pensar para que no coma cuento, para que pueda trascender, para que pueda tener un diagnóstico de la sociedad y pueda precisamente ser una persona que sea coherente con sus ideas.</p> <p>D2: principalmente es que el aprenda a pensar, a no ser una persona incauta, y que no sea una persona que manipulen, una persona capaz de dar sus propias ideas y eso nos va a llevar a ser una persona, como lo dije en la anterior pregunta, analítica y reflexiva.</p>
	Ejercicio en clase	E2: En sus guías el solo nos plasma lo positivo y lo negativo.	
	Actitudes	<p>E5: Bueno pues trata de que lo que ÉL da, llegue a nosotros.</p> <p>E8: se centra en el bienestar personal y moral de la persona, al sentirse bien con ellos mismos, al no crear prejuicios y al crear una imagen personal de modo que se sienta seguro de sí misma.</p>	<p>D1: Que construya un proyecto de vida donde quede inmerso la situación personal y social.</p> <p>D2: Que pueda aplicar lo que aprende, y que eso lo va a llevar a ser autodidacta porque lo demás, lo va a ir aprendiendo en el transcurso de la vida.</p>
	Normas	<p>E18: El profe aborda contenidos de convivencia ciudadana.</p> <p>E20: Otro de los contenidos seria la convivencia entre la familia.</p>	
	Prácticas sociales.	<p>E9: La parte humana y moral de cada persona que hoy en día es muy necesaria porque nuestra sociedad hoy día está muy cambiante.</p> <p>E23: La paz que necesita nuestro país.</p>	<p>D3: Aprendan a analizar, validar y enfrentar adecuadamente los problemas sociales.</p> <p>D1: Considero que es fundamental que a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales se destaque la construcción de la ciudadanía, al interior de la clase y al interior del desarrollo personal del estudiante.</p> <p>D1: que sea un estudiante generador de paz.</p> <p>D2: que aprenda a convivir, que aprenda a servir, que aprenda a compartir, que aprenda a ser solidario, generoso, que aprenda la paz.</p> <p>D4: Para mí sería lo ético y lo axiológico.</p>

Actitudinales			
Competencias			
Pensamiento social	Uso de conceptos	<p>E14: Una competencia podría ser la lectura de ciertos textos, y el pensamiento social.</p> <p>E20: Se desarrolla la competencia de pensamiento social, sin profundizar en algunas temáticas.</p>	
	Contexto de aplicación	<p>E4: Damos nuestro punto de vista como pensamiento social, pero no se profundiza en él.</p> <p>E5: por medio de las preguntas exponemos nuestro punto de vista.</p>	<p>D4: Tenemos que tener claridad de qué es lo que queremos que el estudiante aprenda y qué va a hacer con ese conocimiento, dónde lo va a utilizar en nuestra sociedad.</p> <p>D2: Las competencias que nosotros desarrollamos, para mi particularmente como docente, es la competencia social</p>
	Problemáticas y prácticas sociales	E11: Bueno pues trata de que lo que el da, llegue a nosotros y se hace una conexión con relación a lo que sucede en nuestra realidad.	D3: A partir de esa interpretación el estudiante puede hacer una crítica sobre la situacionalidad en la que vive y poder entender los rumbos, para la solución de las problemáticas.
Interpretación y análisis de perspectivas	Pensamiento crítico	<p>E1: Pues en el pensamiento crítico que es donde todos los estudiantes nos atrevemos a hablar y dar nuestro punto de vista.</p> <p>E7: La competencia que se desarrolla es el pensamiento crítico.</p> <p>E8: Desde mi punto de vista el profesor es muy conciso y muy claro en el momento de enseñarnos a utilizar el pensamiento crítico, además es muy flexible al momento de que algún alumno quizás no entienda lo que él quiere dar a entender, es muy flexible para que los alumnos encuentren o se den a conocer sus puntos críticos.</p> <p>E10: Hace que critiquemos todo, en todos los ámbitos.</p>	D4: Llevar al estudiante a que sea reflexivo y que produzca conocimiento crítico.
	Perspectivas de actores y grupos sociales	<p>E10: El trata de relacionar el punto de vista que se tenían de las épocas anteriores con el punto de vista de ahora, relacionarlo, edificarlo como podemos manejarlo desde nuestro punto de vista hacia la realidad que estamos pasando hoy.</p> <p>E11: Usa reflexiones de reconocidos pensadores para luego darle su interpretación de acuerdo a las problemáticas sociales vigentes.</p>	D2: competencia analítica, competencia reflexiva, la competencia de interpretación y análisis de perspectivas, son las competencias que nosotros estamos trabajando en la institución y particularmente en cada clase estamos apuntando a eso.
	Hermenéutica	<p>E15: Las competencias que se desarrollan en la clase del profe son solo competencias interpretativas.</p> <p>E12: Uno de los medios que el profe usa en la enseñanza es el análisis de texto y lo que sucede en la actualidad. Así desarrollamos competencias interpretativas.</p>	D3: La competencia básica es la de interpretación, que implica un análisis de circunstancias, situaciones y vivencias del estudiante propiamente dichas.

		E22: La competencia interpretativa donde interpretamos cada pregunta.	
	Ejercitación	E13: Una competencia desarrollada es el análisis y lectura de textos que nos amplía hacia el conocimiento de las sociales desde un punto de vista político, económico y social. E4: En las clases el único método que existe es copiar y escribir una guía, que poco explica el profe. E18: la competencia interpretativa, puesto que nos deja una guía y sola contestamos sin retroalimentar algunos contenidos. E21: Una de las competencias es la interpretativa, por medio de las preguntas abiertas que nos deja. E19: Una de las competencias que abarca son las interpretativas por medio de talleres. E24: En el uso de las guías la competencia es interpretativa	
Pensamiento reflexivo o sistémico	Comprensión de la realidad social	E9: Pues él hace que nosotros veamos la realidad tal como es, no como nos la vendan, que nos tapaban ciertas cosas que nosotros deberían saber. E3: El coge el tema que se viene dando antiguamente y lo relaciona con lo que sucede hoy. E10: El utiliza más que todos ejemplos de la vida cotidiana para que nosotros reflexionemos.	D1: Necesitamos estudiantes que piensen, que pueden interpretar, pero que al mismo tiempo puedan ofrecer soluciones frente a una problemática que se presente en la escuela y en la casa.
	Perspectiva sistémica	E5: Con el debate en clase desarrollamos competencias de argumentación en el aula de clase. E2: desarrollamos competencias argumentativas. E6: Las competencias de analizar y debatir temas con los compañeros del curso.	
Ciudadanas	Formación ciudadana	E17: Por lo general desarrollamos competencias ciudadanas y dejamos de profundizar. Ya que el profe poco deja que participemos. E11: El profe desarrolla competencias ciudadanas y argumentativas en clase desde las temáticas a desarrollar.	D1: Competencias también morales, son muy necesarias en la actualidad dada la situación política del país, competencias que apunten hacia el desarrollo de los valores éticos y morales que permitan asumir una condición de diferenciar que es lo que nos conviene
Estrategias de Enseñanza			
	Cronología	E7: Yo opino que las estrategias serian colocarnos nosotros en los zapatos de los demás viendo esa situación, si hacemos esa analogía de transporte a través del tiempo vemos que nos afecta de una	D4: Partiendo del diario vivir, como estamos hablando de sociales, estamos hablando de historia, estamos hablando de geografía, de ética, de todo lo que nos

Familiarización de conceptos		manera u otra que no podemos escapar de una problemática que hoy en día se presenten más adelante quizás sea mayor y uno sea quien tenga que solucionarla y así mismo también tendremos que buscar una pronta solución.	rodea, de todo lo que tenga que ver, es haciendo una comparación entre el pasado con el presente en todos los aspectos, porque los mismos problemas que tenemos ahora son los mismos problemas que se presentaron en el pasado, es analizar como resolvieron esos problemas en el pasado y como los vamos a resolver ahora y para eso tenemos que abrir el abanico de estrategias para que el estudiante comprenda.
	Reflexiones	E19: Las estrategias más comunes usadas por el profe son las reflexiones, a partir del material didáctico que nos entrega.	
Reproducción de información	Taller	E13: Lo único que se utiliza para la enseñanza es una que otra guía con algunos temas que se basan en lo que se trabaja en el periodo. E14: La estrategia que usa el profesor para desarrollar la clase son las guías donde hay escritos, artículos, ensayos. E15: Utiliza como estrategia una forma de lectura de ciertos materiales y lo que están en la guía lo escriben en el cuaderno como forma de tomar las notas. E16: Implementa la utilización de la guía y muy pocas veces de videos explicativos, pero nunca explica. E18: La estrategia más usada por el profe sin dudas unas guías que entrega, copiamos en el cuaderno y luego nos evalúan.	
	Escritura de textos	E12: Yo pienso que las estrategias más notorias son el debate y la escritura de textos críticos.	
Negociación y mediación	Cooperativas	E2: Esta sería la participación que los estudiantes toman acerca del tema y los debates que se forman en el salón de clase. E4: El profe usa el debate en clases, ilustrando los temas importantes del momento en el país. E3: Él lo pone a pensar a uno mucho de la manera de como uno vive y si uno participa y se equivoca él no lo regaña ni nada, sino que lo motiva a que uno aprenda de sus errores. E6: Nos ilustra un video en clase y desde ahí, hacemos análisis de cada problemática y en grupo entregamos propuestas que estén encaminadas a dar soluciones a los problemas.	
	Problematización	E11: La participación de cada estudiante desde preguntas epistémicas en clase. Además, desde el sentir de nosotros respecto a lo que pensamos frente las problemáticas que se presentan día a día. Usa reflexiones de reconocidos pensadores para luego darle su interpretación de acuerdo a las problemáticas sociales vigentes. E21: Las estrategias que veo y percibo son las preguntas en clase como manera de hacer pensar a cada estudiante.	D2: Resolver los grandes problemas sociales, las mismas clases cuando las hacemos interactivas, las mismas tecnologías que hoy se aplican en la educación, que se usan como herramientas para mejorar el aprendizaje, todo lo innovador me ha servido para enriquecer más mi labor pedagógica y a la

Uso u aplicación de conceptos			vez para poder desarrollar las competencias del estudiante.
	Estudio de casos	<p>E2: El coge un tema y busca que nosotros lo relacionemos con nuestra vida.</p> <p>E10: El utiliza más que todo ejemplo de la vida cotidiana para que nosotros reflexionemos.</p>	<p>D3: Las estrategias son variadas, desde la parte en común de casos especiales, el estudio de casos, discusiones, debates, análisis de textos.</p> <p>D2: La estrategia que empleo particularmente son las situaciones cotidianas que se han presentado, situaciones de la vida diaria, situaciones que han experimentado los mismos estudiantes, ejemplos de situaciones de problemáticas que ha vivido el país, que ha vivido el mundo, que ha vivido el municipio, la localidad y el país.</p>

Fuente: elaboración propia.

6.1.1. Métodos de enseñanza

Silberman (1998) destaca la capacidad de planeación del docente y métodos de enseñanza que utiliza. Estos métodos deben estar basados en la capacidad cognitiva del estudiante según su etapa evolutiva, debido a que, según esa característica, depende el nivel de atención que presten a las actividades realizadas durante la clase y la razón por la cual recuerde u olviden los temas tratados. Dentro de estos métodos de enseñanza los estudiantes y docentes indicaron que estos últimos utilizan 4 tipos de metodologías, la tradicional, la activa, cognitiva y mediacional, a continuación, se analizarán cada una de ellas teniendo en cuenta los hallazgos.

Tabla 10: Sistema de codificación

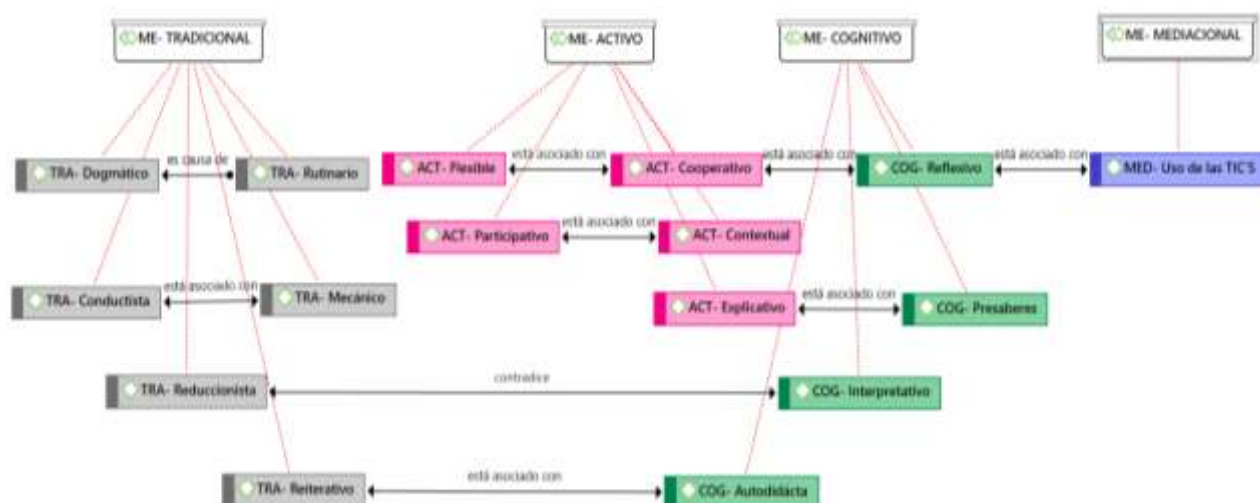
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CÓDIGOS
Método de enseñanza	Tradicional	Reiterativo
		Rutinario
		Reduccionista
		Expositivo
		Mecánico
		Dogmático
		Conductista
	Activo	Explicativo
		Participativo
		Contextual
		Cooperativo
		Flexible
	Cognitivo	Interpretativo
		Autodidacta
		Reflexivo
		Presaberes
	Mediacional	Uso de las TIC'S
Contenidos escolares	Conceptuales	Contenidos específicos
		Contexto
		Fenómenos
	Procedimentales	Habilidades de pensamiento
		Ejercicio en clase
	Actitudinales	Actitudes
		Normas
Competencias	Pensamiento social	Prácticas sociales
		Uso de conceptos
		Contexto de aplicación
		Problemáticas y prácticas sociales
		Pensamiento crítico

Estrategias de enseñanza	Interpretación y análisis de perspectivas	Perspectivas de actores y grupos sociales
		Hermenéutica
		Ejercitación
	Pensamiento reflexivo y sistémico	Comprensión de la realidad social
		Perspectiva sistémica
	Ciudadanas	Formación ciudadana
	Familiarización de conceptos	Cronología
		Reflexiones
	Reproducción de información	Taller
		Escritura de textos
	Negociación y mediación	Cooperativas
	Uso y aplicación de conceptos	Problematización
		Estudio de casos

Fuente: elaboración propia.

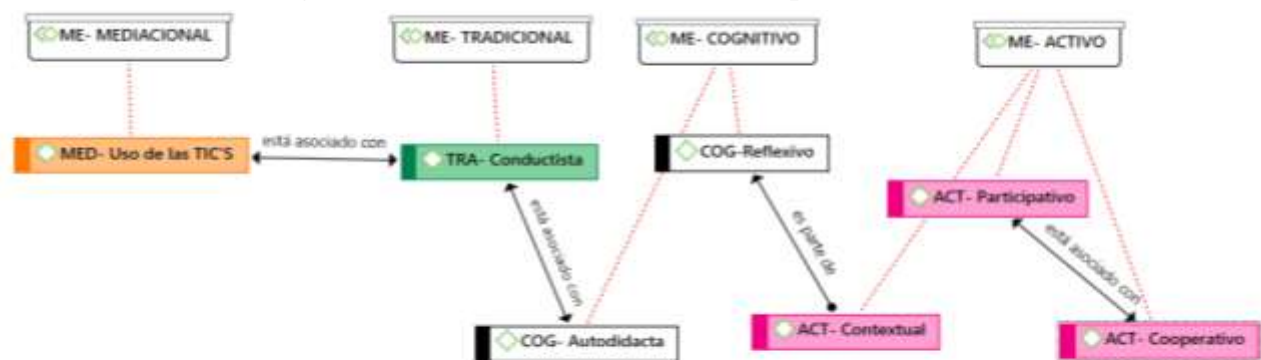
Siguiendo a lo anterior, a continuación, se describirán los hallazgos por categoría correspondiente a las mencionadas anteriormente:

Figura 1: Métodos de enseñanza desde el punto de vista de estudiantes



Fuente: Elaboración propia

Figura 2: Métodos de enseñanza desde el punto de vista de docentes



Fuente: Elaboración propia

Según varios autores la enseñanza tradicional es rígida, autoritaria e inflexible, en donde la concepción del alumno como receptor de información, como objeto del conocimiento y se centra en la calificación del resultado (Rodríguez, 2013). Por su parte, Shunk no se aleja de Rodriguez al afirmar que:

En las clases tradicionales por lo general se enfatizan las habilidades básicas. El programa de estudios se presenta en pequeñas partes utilizando libros de texto y libros de trabajo. Los profesores transmiten la información a los estudiantes de forma didáctica y corrigen las respuestas a las preguntas que plantean. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes difieren de la enseñanza y generalmente se hace mediante la aplicación de exámenes. Es común que los estudiantes trabajen solos (p. 261).

Asimismo, en la mayoría de los casos **el docente tradicional** orienta la clase teniendo en cuenta el contenido de la guía, los estudiantes responden preguntas, algunas veces copian en el cuaderno, es así como el Estudiante 15 lo manifiesta “Él solamente te entrega una guía que pases algunas preguntas al cuaderno, respondas en el cuaderno y esa es tu nota”, es decir, se está ante un docente Reiterativo, repuesta que no dista de la del Estudiante 18: “ El profe enseña de una forma monótona, deja unas preguntas y luego respondemos, así son las mayorías de las clases” (Reduccionista).

Haciendo un contraste con lo expuesto por los autores anteriormente mencionados, queda en evidencia que el método en ocasiones limita la capacidad crítica de los estudiantes, al tener que sujetar su respuesta a un contenido específico con regularidad, tendiendo a ser **Dogmático**, así lo corroboran el Estudiante 16: “La verdad es que su metodología no es la más adecuada, en mi opinión él no nos habla, no nos hace crecer, ni nos hacen desarrollar nuestros puntos críticos y nuestro pensamiento crítico”; Rutinaria, como el Estudiante 18 afirma que “El profe enseña de una forma monótona, deja unas preguntas y luego respondemos, así son las mayorías de las clases” y Expositiva al afirmar: “El profesor expone los pensamientos de sociólogos y filósofos desde los grandes pensamientos que se han transmitido a lo largo de la historia” (Estudiante 7).

Por su parte el Docente 3 manifiesta lo siguiente “Bueno, las Ciencias Sociales las enseño siguiendo la teoría conceptual de la institución, atendiendo a los factores que implica esta pedagogía”, lo que apunta a la aplicación del Conductismo; basándose en una metodología Mecánica, pues, “Él utiliza preguntas, en donde deja un material” (Estudiante 13), “Él nos deja actividades y por medio de esta aprendemos” (Estudiante 20), “Él nos deja unas guías para resolver ya sea en la casa o en clase” (Estudiante 22) y el Estudiante 23 al afirmar: “Él nos deja una guía y nos toca socializarle al día siguiente”. Este tipo de método deja sumergido al estudiante en la monotonía y desinterés, demostrado por estudios que plantean, el conocimiento del funcionamiento cerebral en la educación conforma una de las herramientas importantes de apoyo para llevar a cabo una metodología adecuada y generar la apropiación del conocimiento.

Por otro lado, hay docentes que manifiestan orientar sus clases siguiendo en **Método activo**, en el que a diferencia del tradicional el estudiante es autónomo, participativo, comprometido y puede trabajar en equipos y el docente es planificador y facilitador del proceso, así lo afirma el Docente 4: “El estudiante tiene que aportar cosas para generar cambios, ya eso de tragar entero, repetir y memorizar quedo a un lado, entonces todos tenemos que enfocar hacia un objetivo y el objetivo es un cambio, pero para ese cambio tenemos que tener un pensamiento crítico”, haciendo alusión al método Participativo, concordando con el punto de vista del Estudiante 10: “Él tiene una metodología que abarca un nuevo aspecto, donde tu punto de vista siempre va a estar de primero sea cual sea la situación”.

El punto de vista anterior sobre cómo impartir el conocimiento está muy cercano a el pensamiento de Cisneros, quien plantea que el método activo es “la propuesta de un nuevo modo de concebir la clase, ¿Qué fin persigue? Evidentemente, será el aprendizaje del alumno...aprenda a situarse en su realidad, más aún que desde su ubicación aprenda a transformar y mejorar dicha realidad” (Cisneros, 1996, p.155); les dan la oportunidad de crear un conocimiento colectivo e individual, fomentando la participación y la interpretación en el estudio de caso de manera Contextual, como lo plantea el Estudiante 5: “Hace énfasis en cuanto a la práctica de la política de lo social como económico indirectamente relacionados en temas de las Ciencias Sociales, que ayuda a tener una claridad cognitiva y un mejor pensamiento, si se desea desenvolver mejor en la vida cotidiana”, y lo corroboran el Estudiante 5: “tiene en cuenta los sucesos relevantes de las noticias actuales, políticas y económicas” y el Estudiante 4: “Además, reflejamos en cada actividad por medio de la escritura nuestras vivencias” (Interpretativo).

Es así como el estudiante se siente más atraído cuando lo ponen a analizar sobre situaciones o fenómenos reales, se atreve a dar su opinión, a participar y argumentar sus respuestas. En este caso en particular los docentes expresan la importancia de las experiencias de los estudiantes en su comunidad, para la construcción de conceptos y comprensión problemáticas más complejas, el Docente 1 lo manifiesta así: “considero que debemos orientar la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de las vivencias personales de nuestros estudiantes, y teniendo en cuenta el contexto socioeconómico en el que se desenvuelve, para que haya una pertinencia entre lo que estamos enseñando y lo que él está viviendo en la realidad, para que le encuentre el sentido y la razón de ser de la dinámica de la clase”; de la misma manera surge en apoyo el método Cooperativo, ya que manifiestan: “hacemos grupos para debatir las respuestas dependiendo de lo que se encuentre en el material” (Estudiante 13) **y el método Flexible** pues la metodología del docente del “es muy didáctica y amplia, y algo flexible; te hace entender de una u otra manera, o te hace entender de una forma más sencilla para que puedas dar una respuesta más concisa o directa del tema” Estudiante 8, y es Explicativa puesto que “El profe enseña las Ciencias Sociales desde la explicación de los fenómenos político y el ejercicio en clase” (Estudiante 6).

En lo relacionado con el **modelo de enseñanza cognitivo**, varios autores hacen énfasis en la importancia de la experiencia y los estímulos en el conocimiento, pues el alumno necesita que

la experiencia autónoma estimule su aprendizaje, de esta manera descubre y relaciona por sí mismo; la experiencia debe ir directamente relacionada al pensamiento para que sea reflexiva, “Son las relaciones entre la fase activa y la fase pasiva las que constituyen dicha experiencia y cuando el alumno entrelaza ambas fases llega al descubrimiento (hacer = ensayar / descubrir conexiones)” (Reivelo, 1998, p. 126).

De esta manera, son los estudiantes quienes manifiestan que en clase el profesor hace una relación de la teoría con la realidad, Estudiante 10: “Relaciona el punto de vista que se tenían de las épocas anteriores con el punto de vista de ahora relacionarlo, edificarlo como podemos manejarlo desde nuestro punto de vista hacia la realidad que estamos pasando hoy” y el Estudiante 11 lo apoya expresando que el docente “Hace una conexión con relación a lo que sucede en nuestra realidad” (Reflexivo). Es decir, cómo a través de las experiencias se va construyendo conocimiento autónomo y el docente actúa como un conector entre lo que se quiere enseñar, y la realidad, para que a partir de las vivencias los estudiantes desarrollen capacidades (Vigotsky, 1998).

Por su parte el Docente 4 manifiesta que el objetivo de su metodología es “Que el estudiante produzca pensamiento; pero que tenga argumentos para defender esos pensamientos que él tiene”, lo que deja ver que la autonomía dentro del proceso de enseñanza es fundamental, igualmente promover el pensamiento crítico desde el estudiante Autodidacta el Docente 2 lo deja ver “Trato, que el estudiante sea un poco autodidacta, que también en su tiempo libre pueda lograr conocer más de las Ciencias Sociales, la idea es que en las clases el estudiante desarrolle también el pensamiento investigativo y el pensamiento social; que el estudiante se meta en el mundo de la ciencia y la investigación” y teniendo en cuenta los Presaberes del estudiante como lo dice el Estudiante 11: “Él enseña desde el punto de vista que cada uno tiene de su teoría, pensamiento crítico y social con base a conceptos e ideas que anteriormente se han venido dando”.

Otros docentes no muy alejados de estos postulados le dan mayor importancia a formar a los estudiantes para enfrentarse a cualquier situación real, no todo queda en los cuadernos, sino que salga al mundo con ganas de descubrir, de buscar soluciones, de argumentar y defender su posición, es así como el Docente 1 lo expresa: “que permita que pueda ser una persona crítica, pero que al mismo tiempo pueda aportar soluciones a las problemáticas sociales de su entorno”.

Las técnicas del modelo cognitivo entonces se orientan como un conjunto de actividades intencionales para generar aprendizaje mediante la comparación de la enseñanza y los resultados poniendo al docente en un lugar imparcial, de este modo se propicia el desarrollo de los estudiantes, para su adaptación en el entorno (Silvera, 2016).

Finalmente se tiene el modelo **de enseñanza mediacional**, en este campo se considera a el estudiante como un sujeto activo el cual tiene la capacidad de recibir, procesar y luego transforma información, ese se diferencia de las demás metodologías en la forma de planificar las clases y la manera en que se trasmite la información, la cual hace uso de la tecnología, así lo confirma el Estudiante 1 refiriéndose a las clases del docente: “ utiliza una metodología diferente, es dinámico, explica desde las diferentes problemáticas y nos las proyecta en el video beam. luego hacemos discusiones en el aula a partir del análisis del video” de lo anterior se puede intuir que el profesor hace uso de las nuevas tecnologías como una forma de transmitir conocimiento

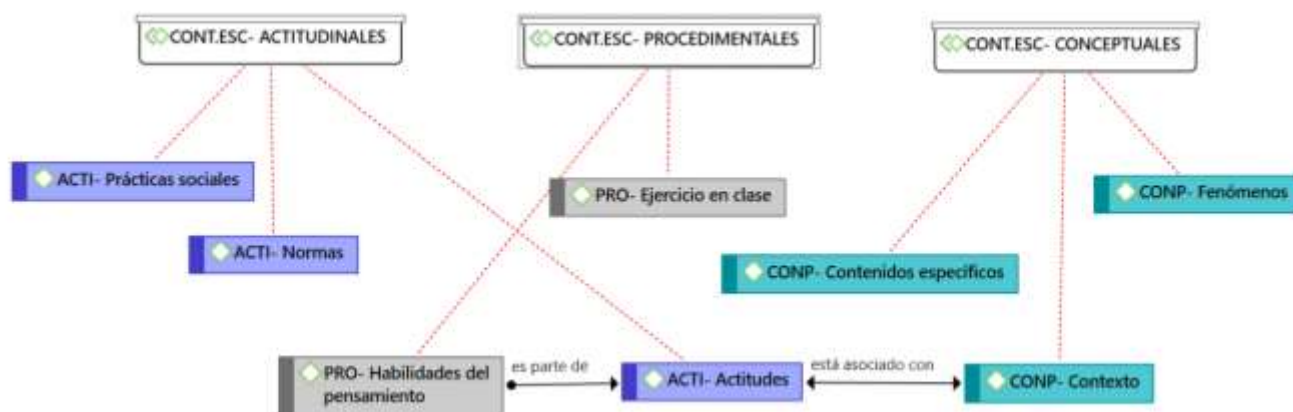
De esta forma el Docente 2 deja ver que el método Mediacional con el Uso de las TIC'S, hace más atractiva su clase “las Ciencias Sociales, pues, individualmente, la enseño de una manera interactiva, usando las nuevas tecnologías, para así lograr desarrollar el pensamiento analítico, crítico, reflexivo y busco a través de esta clase interactiva que el estudiante se enamore de las Ciencias Sociales”. Es importante dejar claro que la mediación pedagógica hace referencias a las acciones realizadas para transmitir información y luego obtener una transformación de la misma (Flórez, Castro, Galvis, Acuña, & Zea, 2017). “El efecto mediacional de las tecnologías en el aprendizaje puede ser considerado desde dos perspectivas: lo que se aprende con la tecnología y lo que se aprende de la tecnología” (Landazábal, 2010; Citado por Flórez, Castro, Galvis, Acuña, y Zea, 2017, p. 88).

6.1.2. Contenidos escolares

El Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2002) enfatiza que el diseño curricular en la rama de las Ciencias Sociales se ha convertido en un desafío importante y necesario, “porque se deben conciliar las características y conceptos fundamentales del área con los objetivos de la educación, los intereses de las y los estudiantes y la pertinencia de lo que se enseña, para coadyuvar a formar hombres y mujeres que, de una manera crítica, propositiva y adecuada, afronten la problemática de la sociedad local, nacional y global (p. 2).

Por eso mismo, los contenidos de Ciencias Sociales, como los menciona Palacios (2017) deben estar enfocados a disciplinas las cuales sean puente para el reconocimiento del territorio (geografía) y así poder entender de manera contextualizada, la historia de las comunidades sociales (Sociología) incluyendo la forma verbal del establecimiento de la comunicación según cada provincia (lingüística) y el desarrollo de los grupos humanos actuales apuntando a su cosmovisión de la vivencia de los mismos (Antropología); A fin de que el alumno pueda comprender, discutir de manera crítica y adquiera la capacidad de ahondar más allá de lo contado, los acontecimientos del país para ser agente de cambio, ya que como dice tal frase atribuida a Jorge Santayana: ‘Aquellos que no recuerdan el pasado están condenados a repetirlo’.

Figura 3: . Contenidos escolares desde el punto de vista de estudiantes



Fuente: Elaboración propia

Figura 4: Contenidos escolares desde el punto de vista de docentes



Fuente: Elaboración propia

Acorde a lo anterior, se presentan los **Contenidos conceptuales**. En las entrevistas se alude a que se imparte la historia del país como el Estudiante 14 menciona: “Solo nos plasma lo positivo y lo negativo de lo que se da en un Estado”; también, a los supuestos de antiguos filósofos, el Estudiante 15 lo manifiesta diciendo: “En historias de algunos filósofos y estos contenidos se abordan desde un material informativo.

A pesar que las evaluaciones en las pruebas Saber han cambiado, en 2002 el: Examen de Estado que hace el Instituto de Fomento para la Educación Superior, ICFES, dividió la prueba de Ciencias Sociales en evaluaciones separadas de historia, geografía y filosofía, quedando a un lado otras disciplinas que históricamente han ayudado a conformar lo que se denomina científicamente Ciencias Sociales (economía, sociología, antropología, por nombrar algunas) (MEN, 2002, p. 2).

En este sentido, la sede educativa ha adoptado como **Contenidos Específicos**, la enseñanza de la política y la economía; “Principalmente la historia de la política” (Estudiante 4), “El profe nos da unos ejes temáticos que se desprenden del núcleo temático que trae cada periodo, uno de ellos

es el desarrollo social, la política y la economía” (Estudiante 6); del mismo modo como lo menciona la Ley General de Educación en su artículo 31 sobre las áreas fundamentales de la Educación Media Académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía (Ley N° 115, 1994, p. 10).

Por otra parte, los **contenidos contextuales** se relacionan con la situación del país y la corrupción del mismo; el Docente 1: “privilegia un contenido que arroje una luz sobre la situación actual del país” y el Docente 4: “la corrupción en nuestro país”. De forma semejante los estudiantes apuntan: “En todo lo que llevamos del año sobre lo que más hemos hablado es sobre la historia de la política en Colombia...Para mí los contenidos que abordan las guías, es más que todo se basa en algunas opiniones” (Estudiante 3), “La guerra en nuestro país” (Estudiante 22), “Los contenidos que siempre se trabajan con el profe tienen que ver respecto a las problemáticas sociales vigentes” (Estudiante 12); “Uno de los contenidos que ha abarcado ha sido la violencia en nuestra vida familiar y en nuestra sociedad” (Estudiante 19). “Los contenidos que el profesor prioriza se fundamenta en temas sociales del país, la democracia y los problemas del Estado...Los contenidos que más trabaja el profe son los casos sociales, políticos y económicos, escritos en una guía”, (Estudiante 17); y por último el Estudiante 24 al decir que: “Los contenidos que más usa el profe tienen que ver con los problemas comunitarios”. En complemento, nombran fenómenos: “Los contenidos que tiene el como primicia para sus clases son los diferentes pensamientos que surgen desde la historia, al impacto que tuvieron en la sociedad en ese momento” (Estudiante 7), “La violencia hoy en día” (Estudiante 21).

Creando un pensamiento crítico frente a estos ejemplos y defendiendo su punto de vista: Estudiante 1: “Los contenidos que utiliza el profesor es el pensamiento social y crítico, mucho en la forma en que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y se atrevan a dar su punto de vista”, Estudiante 8: “Hablar y de expresar sus pensamientos sin miedo a que los demás”; Habilidades de pensamiento “que permita que pueda ser una persona crítica” (Docente 1), “que el estudiante venga a pensar principalmente para que no coma cuento, para que pueda trascender, para que pueda tener un diagnóstico de la sociedad y pueda precisamente ser una persona que sea coherente con sus ideas...Principalmente es que el aprenda a pensar, a no ser una persona incauta,

y que no sea una persona que manipulen, una persona capaz de dar sus propias ideas y eso nos va a llevar a ser una persona, como lo dije en la anterior pregunta, analítica y reflexiva”(Docente 2). Esto lo ha trabajado el docente del Estudiante 14, por medio de Ejercicios en clase: “En sus guías el solo nos plasma lo positivo y lo negativo”.

En los **Contenidos Actitudinales**, se encuentra que el docente trata de captar a atención de lo estudiante evidenciándose en el relato del Estudiante 6: “Bueno pues trata de que lo que ÉL da, llegue a nosotros”; además, “se centra en el bienestar personal y moral de la persona, al sentirse bien con ellos mismos, al no crear prejuicios y al crear una imagen personal de modo que se sienta seguro de sí misma” (Estudiante 8) correspondiendo al código “Actitudes”. Que es precisamente lo ideal la que al incentivar al estudiante sobre el ser en sí mismo, crece su seguridad y capacidad de enfrentar cuestionamientos, influyendo indirectamente en la toma de decisiones sin ser manipulado (Ortega, 2015). Es decir, “que construya un proyecto de vida donde quede inmerso la situación personal y social” (Docente 1), “que pueda aplicar lo que aprende, y que eso lo va a llevar a ser autodidacta porque lo demás, lo va a ir aprendiendo en el transcurso de la vida” (Docente 2).

En cuanto a las **Normas** que se establecen en la sociedad, no mencionan mucho puesto que se evidencia que solo el Estudiante 18 dice: “El profe aborda contenidos de convivencia ciudadana”, y el Estudiante 20: “Otro de los contenidos sería la convivencia entre la familia”, en otras palabras, que para convivir sanamente, se necesitan reglas que establezcan la libertad sin perjudicar al otro como lo afirma Cabedo y Arriaga (2016) que “El profesorado genera aprendizajes vicarios mediante su manera de actuar (qué hace, cómo lo hace, a qué da importancia...) y a través de su intervención indirecta (libros de texto que selecciona, normas de convivencia que propicia en sus clases” (p. 156).

De igual manera, las normas conllevan a las **Prácticas sociales** adecuadas; siendo estas la parte fundamental de las relaciones sociales. Esta área la han enfocado a la moral de la sociedad como lo indica el Estudiante 9: “La parte humana y moral de cada persona que hoy en día es muy necesario porque nuestra sociedad hoy día está muy cambiante”, así como también “La paz que necesita nuestro país” (Estudiante 23). Mientras que los docentes aluden a que los alumnos “Aprendan a analizar, validar y enfrentar adecuadamente los problemas sociales” (Docente 3),

construyan ciudadanía “Considero que es fundamental que a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales se destaque la construcción de la ciudadanía, al interior de la clase y al interior del desarrollo personal del estudiante”(Docente 1), y que sea servicial y generador de paz: “que sea un estudiante generador de paz” (Docente 1), “que aprenda a convivir, que aprenda a servir, que aprenda a compartir, que aprenda a ser solidario, generoso, que aprenda la paz” (Docente 3), y, “Para mi seria lo ético y lo axiológico” (Docente 4).

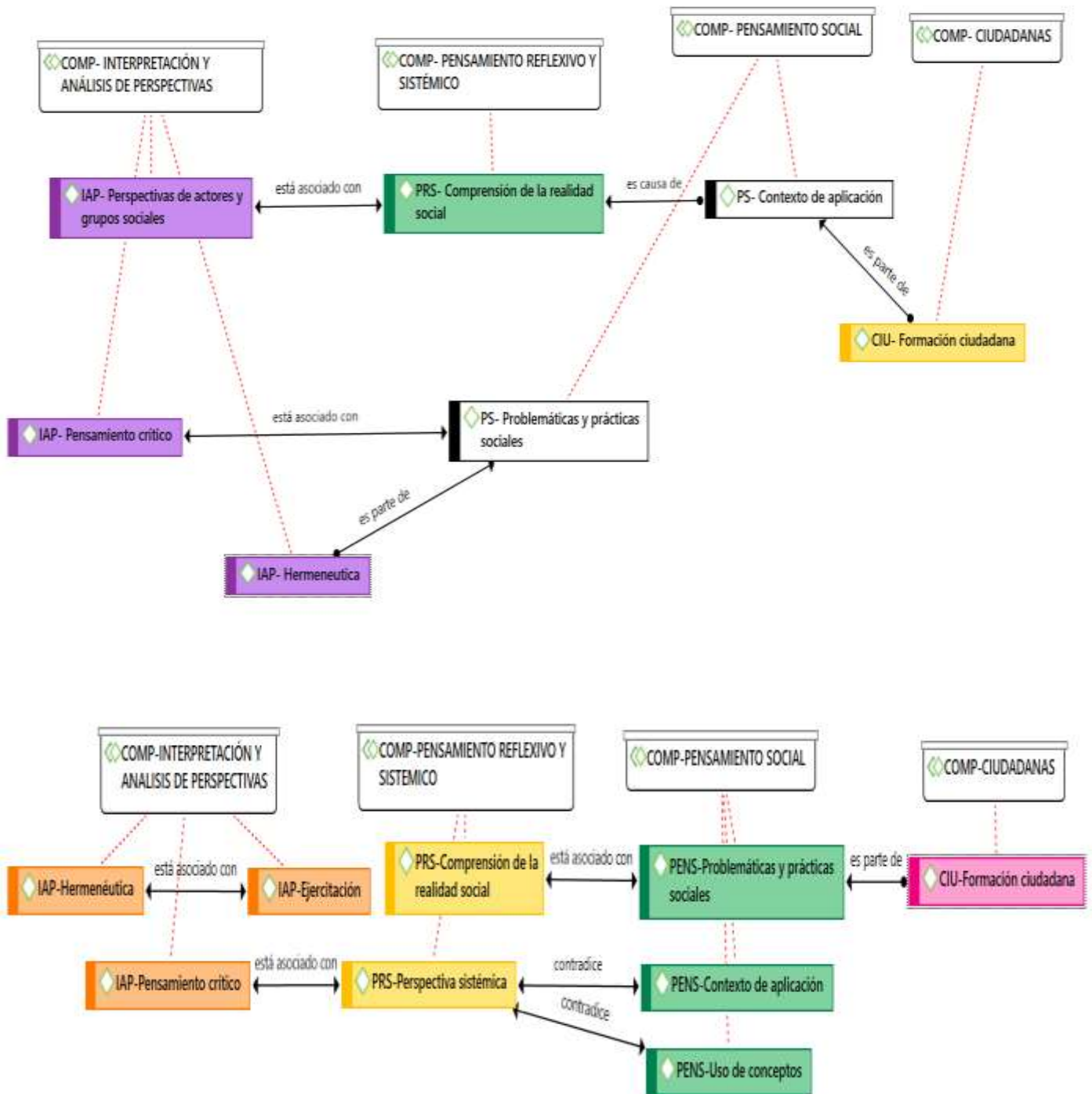
6.1.3. Competencias

Se puede encontrar en la literatura, gran información acerca del término “competencias”, dado que ha sido objeto de debates y análisis para llegar a un afianzamiento conceptual que no difiera de la interdisciplinariedad. Autores en educación dicen que es cuando la persona sabe hacer en contexto; es por esto que:” **El** concepto de competencia se destaca dentro de la educación en Colombia como el eje sobre el cual deben girar los procesos de formación y se inscribe dentro de las normatividades y prácticas en todos los niveles: en la educación básica, en la educación media, en la formación técnica y en la formación profesional” (Parra, 2005, p.3).

Adicionalmente, el MEN (2002) considera la competencia como el “conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer MEN (2004).

A fin de cumplir con uno de los objetivos de las pruebas ICFES, Las competencias establecidas, se han ido transformando (como se muestra en la tabla 10), a fin de cumplir el objetivo final de la prueba el cuál es “proporcionar elementos al estudiante para la realización de su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida” (Decreto N° 869, 2010)

Figura 5: Competencias desde el punto de vista de docentes



Fuente: Elaboración propia

Tabla 11: Referentes de calidad del Ministerio de Educación

Referentes de calidad	Competencia	Afirmación	Evidencia
Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales (MEN, 2002)	Cognitiva	Están referidas al manejo conceptual y sus aplicaciones en ámbitos y contextos particulares. Dichas aplicaciones se concretan en el contexto social -cultural, y los ámbitos se enmarcan en torno del conocimiento disciplinar. Por tanto, estas competencias son necesarias tanto en el ámbito académico como en el cotidiano para buscar alternativas y resolver problemas	No aplica
	Procedimental	Referidas al manejo de técnicas, procesos y estrategias operativas, para buscar, seleccionar, organizar y utilizar información significativa, codificarla y decodificarla. Competencias necesarias para afrontar de manera eficiente la resolución de problemas en diferentes contextos y perspectivas.	No aplica
	Intrapersonal o socializadora	Entendidas como la actitud o disposición de un individuo para interactuar y comunicarse con otros, y ponerse en el lugar de esos otros, percibiendo y tolerando sus estados de ánimo, emociones, reacciones, etc., –capacidad de descentración–. Todo ello para crear una atmósfera	No aplica

		social posibilitante para todas y todos los involucrados en un contexto. Competencias que son vitales para los seres que nos creamos y desarrollamos en sociedad.	
	Intrapersonal o valorativa	Entendidas como la capacidad de reflexionar sobre uno mismo, lo cual permite descubrir, representar y simbolizar sus propios sentimientos y emociones	No aplica
Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (MEN, 2006)	Relaciones con la historia y la cultura Relaciones espaciales y ambientales Relaciones ético-políticas	Identifico algunas características culturales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.	No aplica
		Identifico y tomo posición frente a las principales causas y consecuencias políticas, económicas, sociales y ambientales de la aplicación de las diferentes teorías y modelos económicos en el siglo XX y formulo hipótesis que me permitan explicar la situación de Colombia en este contexto. Comprendo que el ejercicio político es el resultado de esfuerzos por resolver conflictos y tensiones que surgen en las relaciones de poder entre los Estados y en el interior de ellos mismos.	
Derechos Básicos de Aprendizaje (2016)	Pensamiento social		1.1. Explica la disponibilidad y el uso del recurso hídrico en las diferentes regiones colombianas y los conflictos que se presentan en torno a este.

		<p>1. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.</p>	<p>1.2. Diferencia los diversos tipos de contaminación que se presentan en el mundo y sugiere acciones orientadas hacia la sostenibilidad ambiental y la conciencia ecológica en la ciudadanía.</p> <p>1.3. Describe el impacto ambiental, económico, social y político que ha tenido la minería legal e ilegal, a partir del estudio de casos provenientes de distintas fuentes de información.</p> <p>1.4. Argumenta la pérdida de biodiversidad en el país a partir de la revisión de los informes del Ministerio del Medio Ambiente, las corporaciones autónomas regionales y/o las ONG dedicadas al tema.</p>
	Interpretación y análisis de perspectivas	<p>2. Evalúa las causas y consecuencias de la violencia en la segunda mitad del siglo XX en Colombia y su incidencia en los ámbitos social, político, económico y cultura</p>	<p>2.1. Establece semejanzas y diferencias entre los conflictos asociados a la convivencia social, a escala regional y nacional.</p> <p>2.2. Compara los diferentes tipos de violencia (directa, estructural y cultural) que generan los actores armados y sus repercusiones en la vida nacional.</p> <p>2.3. Explica las características de la violencia ejercida en el contexto del conflicto armado en Colombia y cómo afecta la vida social y cultura.</p> <p>2.4. Propone estrategias para utilizar el diálogo como recurso mediador en la solución de conflictos</p>
	Pensamiento reflexivo y sistémico	<p>3. comprende que existen multitud de culturas y una sola humanidad en el mundo y que entre ellas se presenta la discriminación y exclusión de algunos grupos, lo cual dificulta el bienestar de todos</p>	<p>3.1. Identifica formas de discriminación social, su origen y las consecuencias que generan en las sociedades actuales.</p> <p>3.2. Explica la diversidad cultural y étnica como una característica de las sociedades actuales lo cual se constituye en una riqueza para la vida en comunidad.</p> <p>3.3. Compara los mecanismos de protección de DDHH (conciliación, acción de tutela, acciones populares, acción de cumplimiento).</p> <p>3.4. Argumenta por qué es necesario rechazar las formas de discriminación, exclusión social o violencia que se observan en el mundo hoy.</p>

	Interpretación y análisis de perspectivas	4. Interpreta el papel que cumplen los organismos internacionales como formas de alianza y organización entre los Estados y que responden a los intereses entre los países	<p>4.1. Describe las características demográficas, económicas, sociales, políticas y culturales de las sociedades actuales, en el marco de una sociedad de la información y bajo el paradigma de la globalización.</p> <p>4.2. Reconoce el papel de los organismos multilaterales en la formulación de políticas económicas, jurídicas, ambientales y educativas para los países que hacen parte de estas organizaciones.</p> <p>4.3. Explica cómo los organismos multilaterales de los que hace parte Colombia, inciden en sus políticas internas, desde el reconocimiento de las ventajas y desventajas que tiene el pertenecer a estos.</p> <p>4.4. Argumenta el papel desempeñado por los organismos e instituciones nacionales e internacionales, en el mantenimiento del bienestar, la paz de los Estados y los Derechos Humanos.</p>
	Pensamiento reflexivo y sistémico	5. Analiza los conflictos bélicos presentes en las sociedades contemporáneas, sus causas y consecuencias así como su incidencia en la vida cotidiana de los pueblos	<p>5.1. Reconoce los avances militares, tecnológicos y científicos que las potencias utilizaron durante las dos Guerras Mundiales y otros conflictos acaecidos en el siglo XX y asume una posición crítica frente a estos.</p> <p>5.2. Describe el desarrollo histórico de las guerras mundiales y las consecuencias sociales que estos enfrentamientos provocaron para la humanidad.</p> <p>5.3. Explica y representa las transformaciones geopolíticas que se dieron en el mundo después de las guerras mundiales desde la interpretación de mapas temáticos.</p> <p>5.4. Argumenta acerca de las causas directas e indirectas que determinaron el inicio de los conflictos bélicos mundiales.</p>
Guía de orientación Saber 11° 2018-2 (ICFES, 2018)	Pensamiento social	1. Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación	1.1 Identifica y usa conceptos sociales básicos (económicos, Políticos culturales y geográficos).
			1.2 Conoce el modelo de Estado social de derecho y su aplicación en Colombia.

Guía de orientación Saber 11° 2019-2 (ICFES, 2019)			<p>1.3 Conoce la organización del Estado: Conoce las funciones y alcances de las ramas del poder y de los organismos de control.</p> <p>1.4 Conoce los mecanismos que los ciudadanos tienen a su disposición para participar activamente en la democracia y para garantizar el respeto de sus derechos</p>
		2. Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales	<p>2.1 Localiza en el tiempo y en el espacio eventos históricos y prácticas sociales.</p> <p>2.2 Analiza dimensiones históricas de eventos y problemáticas.</p> <p>2.3 Relaciona problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico</p>
	Interpretación y análisis de perspectivas	3. Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos	<p>3.1 Inscribe una fuente primaria dada en un contexto económico, político o cultural.</p> <p>3.2 Evalúa posibilidades y limitaciones del uso de una fuente para apoyar argumentos o explicaciones.</p> <p>3.3 Devela prejuicios e intenciones en enunciados o argumentos.</p>
		4. Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales	<p>4.1 Reconoce y compara perspectivas de actores y grupos sociales.</p> <p>4.2 Reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas.</p> <p>4.3 Establece relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y las propuestas de solución.</p>
	Pensamiento reflexivo y sistémico	5. Evalúa usos sociales de las Ciencias Sociales.	5.1 Analiza modelos conceptuales y sus usos en decisiones sociales.
		6. Comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas.	<p>6.1 Establece relaciones que hay entre dimensiones presentes en una situación problemática.</p> <p>6.2 Analiza los efectos en distintas dimensiones que tendría una posible intervención.</p>

Fuente: Elaboración propia

En los hallazgos, se muestran 4 competencias que se desarrollan; 3 primeras que corresponden a las evaluadas por el ICFES en 2018 y 2019, y la última, que se establece en los Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales (MEN, 2002), Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (MEN, 2006) y Los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016).

La primera competencia es el **Pensamiento social**, cuyo punto principal es la comprensión de conceptos, tiempo y espacio con relación a los eventos que suceden en el contexto. Para lo anterior tiene que haber un buen Uso de conceptos, y en los relatos se puede entrever que se da la enseñanza del pensamiento social pero no se profundiza en él; así lo menciona el Estudiante 14: “Una competencia podría ser la lectura de ciertos textos, y el pensamiento social” y el Estudiante 20 al afirmar que: “Se desarrolla la competencia de pensamiento social, sin profundizar en algunas temáticas competencia podría ser la lectura de ciertos textos, y el pensamiento social”.

Lo mismo pasa al tratar el **Contexto de aplicación**; como refiere el Docente 2: “Las competencias que nosotros desarrollamos, para mi particularmente como docente, es la competencia social”, y que, para lograr su desarrollo, “Tenemos que tener claridad que es lo que queremos que el estudiante aprenda y qué va a hacer con ese conocimiento, donde lo va a utilizar en nuestra sociedad” (Docente 4). Es así como se dan dos formas de enseñar este último aspecto: mientras el Estudiante 4 dice: “Damos nuestro punto de vista como pensamiento social, pero no se profundiza en él”, el Estudiante 5 menciona que lo hacen “por medio de las preguntas exponemos nuestro punto de vista”. De esta manera se denota un cumplimiento parcial, a pesar que:

Se considera que la institución escolar es un escenario productivo para lograr esta meta, un lugar de encuentro de diversos grupos culturales, que prepara para la convivencia y desde donde, además, es posible ejercerla. Pero para introducirse en este espacio y tiempo común, los profesionales de la educación debemos repensar sobre qué ciudadano queremos formar, para así plantear una educación de acuerdo con ese modelo (Olmos, Martínez, y Gaytán, 2009, p.123).

Cuando tratan temas de **Problemáticas y prácticas sociales**, apuntan a la interpretación por parte del estudiante para entender su realidad, así lo confirma el Docente 3: “A partir de esa interpretación el estudiante puede hacer una crítica sobre la situacionalidad en la que vive y poder entender los rumbos, para la solución de las problemáticas” y el Estudiante 11: “Bueno pues trata de que lo que el da, llegue a nosotros y se hace una conexión con relación a lo que sucede en nuestra realidad”. Hechos acordes al enfoque de enseñanza disciplinar, que según Arias (2016): “la enseñanza de las Ciencias Sociales es dotar a los estudiantes de conceptos y procedimientos de la disciplina histórica, pues estas herramientas constituyen la vía expedita para la construcción del pensamiento emancipador y la ciudadanía activa” (p.27).

La segunda competencia es la **Interpretación de análisis de perspectivas**, la cual se lleva a cabo por medio de promover el **Pensamiento crítico**, para “Llevar al estudiante a que sea reflexivo y que produzca conocimiento crítico” (Docente 4). Los estudiantes pueden dar su punto de vista acerca de la temática y desde diferentes perspectivas: “Pues en el pensamiento crítico que es donde todos los estudiantes nos atrevemos a hablar y dar nuestro punto de vista” (Estudiante 1), “Hace que critiquemos todo, en todos los ámbitos” (Estudiante 10).

Además, el Estudiante 8 al afirmar: “Desde mi punto de vista el profesor es muy conciso y muy claro en el momento de enseñarnos a utilizar el pensamiento crítico, además es muy flexible al momento de que algún alumno quizás no entienda lo que él quiere dar a entender, es muy flexible para que los alumnos encuentren o se den a conocer sus puntos críticos”, resalta la capacidad del docente para incentivar al alumno a expresarse y flexibilidad al hacerse entender. Cumpliendo con los dos niveles de desarrollo del pensamiento crítico expuestos por Díaz:

Esto quiere decir que, en un primer nivel, el pensamiento crítico estaría compuesto de habilidades analíticas, micro-lógicas, pero su desarrollo pleno requiere el paso a un segundo nivel, donde la persona comienza a comprender y usar la perspectiva de los otros a fin de generar un sentido holístico de racionalidad, que corresponde a un tipo de razonamiento dialógico. Por esto es que el pensamiento crítico no puede concebirse solamente como el agregado de una serie de habilidades técnicas discretas; por el contrario, requiere integrar disposiciones, valores y consecuencias (Díaz, 2001, p.3).

Por otro lado, en la competencia **Perspectiva de actores y grupos sociales** se desarrolla la “competencia analítica, competencia reflexiva, la competencia de interpretación y análisis de perspectivas, son las competencias que nosotros estamos trabajando en la institución y particularmente en cada clase estamos apuntando a eso” (Docente 2). El docente del Estudiante 10: “trata de relacionar el punto de vista que se tenían de las épocas anteriores con el punto de vista de ahora, relacionarlo, edificarlo como podemos manejarlo desde nuestro punto de vista hacia la realidad que estamos pasando hoy”, y el docente del Estudiante 11: “Usa reflexiones de reconocidos pensadores para luego darle su interpretación de acuerdo a las problemáticas sociales vigentes”. Así que debe hallarse lugar de generar la capacidad de reflexionar respecto a las problemáticas; esto implica tener conocimiento para hacer una indagación lógica y racional; como también precisa de disposición hacia la reflexión y adecuada percepción de los problemas (McMillan, 1987; citado en Díaz, 2001).

Asimismo, se halló que la **Hermenéutica** hace parte del proceso; como el Estudiante 15 lo afirma: “Las competencias que se desarrollan en la clase del profe son solo competencias interpretativas”, el Estudiante 22: “La competencia interpretativa donde interpretamos cada pregunta”, y que, “Uno de los medios que el profe usa en la enseñanza es el análisis de texto y lo que sucede en la actualidad. Así desarrollamos competencias interpretativas” (Estudiante12); profesor al cual se refiere, afirma que “La competencia básica es la de interpretación, que implica un análisis de circunstancias, situaciones y vivencias del estudiante propiamente dichas” (Docente 3)

En lo que refiere a la **Ejercitación**, se encuentra que los estudiantes aprenden a través del análisis y lectura de textos: “Una competencia desarrollada es el análisis y lectura de textos que nos amplía hacia el conocimiento de las sociales desde un punto de vista político, económico y social” (Estudiante 13). Utilización de guías: “En las clases el único método que existe es copiar y escribir una guía, que poco explica el profe” (Estudiante 4), “la competencia interpretativa, puesta que nos deja una guía y sola contestamos sin retroalimentar algunos contenidos” (Estudiante 18), “En el uso de las guías la competencia es interpretativa; preguntas abiertas” (Estudiante 24). “Una de las competencias es la interpretativa, por medio de las preguntas abiertas que nos deja” (Estudiante 21), y talleres: “Una de las competencias que abarca son las interpretativas por medio de talleres” (Estudiante 19).

Metodologías que distan mucho una de la otra puesto que, se adoptan buenas actividades, no se ejecutan de la mejor manera. Por ejemplo: cuando se habla de la guía, los estudiantes hablan de la dominancia de dar respuesta a pregunta ante la explicación y retroalimentación. Por eso se discute que “se hable de evaluación por competencias y se pongan en práctica tales procesos, cuando la pedagogía, la didáctica y la visión de los profesores no apuntan a la formación de competencias” (Parra, 2005, p.6).

De igual forma, el **Pensamiento reflexivo y sistémico**, se da inicialmente con la Comprensión de la realidad social. Respecto a ello, los estudiantes aluden que los docentes procuran por analizar la realidad del momento en el cual sucede y de qué forma como el Estudiante 9 refiere: “Pues él hace que nosotros veamos la realidad tal como es, no como nos la vendan que nos tapaban ciertas cosas que nosotros deberían saber”, también el Estudiante 3: “El coge el tema que se viene dando antiguamente y lo relaciona con lo que sucede hoy” y el Estudiante 10 al recalcar: “El utiliza más que todos ejemplos de la vida cotidiana para que nosotros reflexionemos”. Pero para ello el Docente 1 dice: “Necesitamos estudiantes que piensen, que pueden interpretar, pero que al mismo tiempo puedan ofrecer soluciones frente a una problemática que se presente en la escuela y en la casa”. Lo que quiere decir que en los procesos hacen que el estudiante encuentre los puntos de inflexión en las problemáticas sociales, en su entorno más cercano y en contextos más amplios.

Desde la Perspectiva sistémica los alumnos refieren que sus docentes se enfocan en la argumentación de los temas por medio de debate. El Estudiante 5 manifiesta: “Con el debate en clase desarrollamos competencias de argumentación en el aula de clase” y lo confirma el Estudiante 2: “Desarrollamos competencias argumentativas” y el Estudiantes 6 al decir: “Las competencias de analizar y debatir temas con los compañeros del curso”.

Seguidamente están las **Competencias ciudadanas**, las cuales apuntan a que el estudiante sea un buen ciudadano, que para (Restrepo, 2006) “Ser ciudadano es respetar los derechos de los demás. Detrás de esta acepción aparece la discusión con respecto a la ciudadanía y la legalidad o, en otras palabras, entre el ser, el saber y el hacer ciudadano frente a la obediencia a la ley” (p.164).

Su importancia para la **Formación ciudadana**, le da especial énfasis como tema a tratar dentro del contenido de las Ciencias Sociales. Por un lado, el Estudiante 17 dice: “Por lo general desarrollamos competencias ciudadanas y dejamos de profundizar. Ya que el profe poco deja que participemos”. Es decir, si se trabajan estos temas, pero no se profundiza en los mismos, ni les da la oportunidad a los estudiantes de aportar desde su punto de vista. También comprende la argumentación como lo refiere el Estudiante 11: “El profe desarrolla competencias ciudadanas y argumentativas en clase desde las temáticas a desarrollar”. Finalmente, el Docente 1 complementa diciendo: “Competencias también morales, son muy necesarias en la actualidad dada la situación política del país, competencias que apunten hacia el desarrollo de los valores éticos y morales que permitan asumir una condición de diferenciar que es lo que nos conviene”.

6.1.4. Estrategias de enseñanza

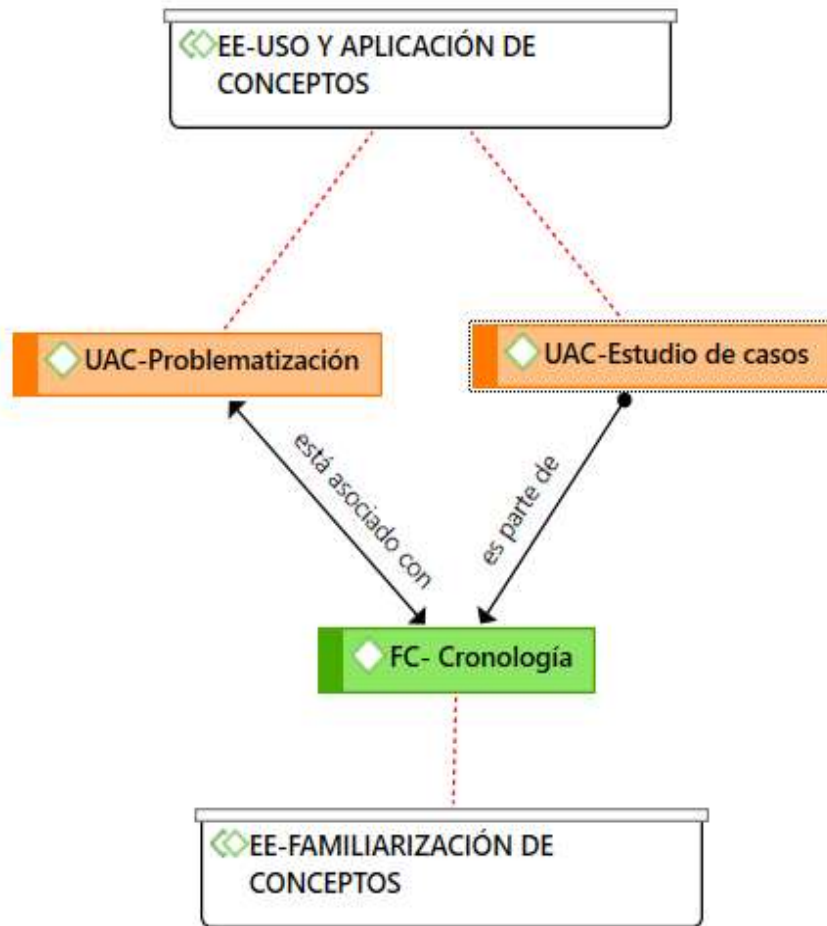
Al respecto, Anijovich (2009) afirma que las estrategias de enseñanza son: “El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué” (p.4)

Figura 7: . Estrategias desde el punto de vista de estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

Figura 8:Estrategias desde el punto de vista de docentes



Fuente: Elaboración propia.

En primer lugar, se da la **Familiarización de conceptos**. Dentro de esta categoría se debe dar la **Cronología**; Carbonell y Solé (1998) afirman que “si el tiempo es una categoría importante, parece lógico que las unidades didácticas que directamente hicieran referencia a él estuvieran regularmente programadas a lo largo de diversas unidades de programación del área de Conocimiento Medio” (p.50). Es decir, es precisamente la que aborda los procesos a través del tiempo, la cual es dada en este caso, en palabras del Estudiante 7: “Yo opino que las estrategias serian colocarnos nosotros en los zapatos de los demás viendo esa situación, si hacemos esa analogía de transporte a través del tiempo vemos que nos afecta de una manera u otra que no podemos escapar de una problemática que hoy en día se presentan más adelante quizás sea mayor y uno sea quien tenga que solucionarla y así mismo también tendremos que buscar una pronta solución”.

Aquí, el docente usa la empatía para que el estudiante, analice las circunstancias desde distintos puntos de vista. y como lo dice el Docente 4: “Partiendo del diario vivir, como estamos hablando de sociales, estamos hablando de historia, estamos hablando de geografía, de ética, de todo lo que nos rodea, de todo lo que tenga que ver, es haciendo una comparación entre el pasado con el presente en todos los aspectos, porque los mismos problemas que tenemos ahora son los mismos problemas que se presentaron en el pasado, es analizar como resolvieron esos problemas en el pasado y como los vamos a resolver ahora y para eso tenemos que abrir el abanico de estrategias para que el estudiante comprenda”. Y de allí poder visualizar las repercusiones en el futuro.

Los docentes usan las **Reflexiones** como en el siguiente caso: “Las estrategias más comunes usadas por el profe son las reflexiones, a partir del material didáctico que nos entrega” (Estudiante 19). Solo que, al leer los relatos, solo el estudiante 19 manifiesta que su docente utiliza, y ningún docente se refiere al respecto.

En la **Reproducción de información** se encuentran los siguientes códigos: Otra herramienta utilizada es el **Taller**, este es relacionado con actividad en la cual se combina la teoría y la práctica; asimismo, es caracterizada por fomentar la participación. La participación; en esta también se promueve que el estudiante lo utilice como herramienta para la recolección, análisis, sistematización de información para generar nuevo conocimiento desde una perspectiva científica (Rodríguez, 2012). Haciendo alusión al incumplimiento de lo anterior, los estudiantes de dos docentes manifiestan inconformidad puesto que las guías, son escritos (ensayos, artículos, etc.), se utilizan para toma de notas y responder a preguntas y poco se explica y poco se evalúa.

El Estudiante 13 empieza diciendo: “Lo único que se utiliza para la enseñanza es una que otra guía con algunos temas que se basan en lo que se trabaja en el periodo”, continúa el Estudiante 14: “La estrategia que usa el profesor para desarrollar la clase son las guías donde hay escritos, artículos, ensayos”, ambos recalcan que es la única herramienta que utiliza su docente. Siguiendo esta idea, el Estudiante 15 dice: “Utiliza como estrategia una forma de lectura de ciertos materiales y lo que están en la guía lo escriben en el cuaderno como forma de tomar las notas”, además el Estudiante 18: “La estrategia más usada por el profe sin dudas unas guías que entrega, copiamos en el cuaderno y luego nos evalúan”; que en sus relatos indican que queda plasmado e como escrito.

Finalmente, haciendo alusión a la poca explicación y uso de la tecnología, se encuentra que el docente “Implementa la utilización de la guía y muy pocas veces de videos explicativos, pero nunca explica” (Estudiante 16). Complementan también con la Escritura de textos, estas las evidencia el Estudiante 12: “Yo pienso que las estrategias más notorias son el debate y la escritura de textos críticos”

En la categoría **Negociación y mediación** se encuentran estrategias **Cooperativas**, “Esta sería la participación que los estudiantes toman acerca del tema y los debates que se forman en el salón de clase” (Estudiante 2). Además, “El profe usa el debate en clases, ilustrando los temas importantes del momento en el país” (Estudiante 4) y que “Él lo pone a pensar a uno mucho de la manera de como uno vive y si uno participa y se equivoca él no lo regaña ni nada, sino que lo motiva a que uno aprenda de sus errores” (Estudiante 3)

Adicional a eso, el Estudiante 6 dice: “Nos ilustra un video en clase y desde ahí, hacemos análisis de cada problemática y en grupo entregamos propuestas que estén encaminadas a dar soluciones a los problemas”. Con estas declaraciones se demuestra que trabajan de manera participativa, analítica e incluye las herramientas tecnológicas dentro del aula de clase; lo que es sumamente importante debido a que en el trabajo cooperativo se discute el interés e importancia de situaciones que se abordan, se emiten hipótesis y la elaboración de estrategias de solución (de ser necesarias) (Vilches & Gil, 2012).

Por última categoría se encuentra el **Uso y aplicación de Conceptos**, la cual consta de dos códigos. El primero es la **Problematicación**, que es asuntos sociales que se presentan en el día a día y que requieren soluciones. En lo hallado, se encuentra la interpretación y reflexión sobre las problemáticas sociales, mismas que exponen los docentes basados en la vida cotidiana y a lo ya estudiado por pensadores, apuntando a que el alumno desarrolle habilidades de resolución.

Así lo muestran los siguientes relatos: Estudiante 11: “La participación de cada estudiante desde preguntas epistémicas en clase. Además, desde el sentir de nosotros respecto a lo que pensamos frente las problemáticas que se presentan día a día. Usa reflexiones de reconocidos pensadores para luego darle su interpretación de acuerdo a las problemáticas sociales vigentes”;

Estudiante 21: “Las estrategias que veo y percibo son las preguntas en clase como manera de hacer pensar a cada estudiante”, y el Docente 2, al afirmar: “Resolver los grandes problemas sociales, las mismas clases cuando las hacemos interactivas, las mismas tecnologías que hoy se aplican en la educación, que se usan como herramientas para mejorar el aprendizaje, todo lo innovador me ha servido para enriquecer más mi labor pedagógica y a la vez para poder desarrollar las competencias del estudiante”

El Segundo es el **Estudio de casos** el cual se puede definir como un recurso metodológico de investigación científica, que eventualmente se puede aplicar con sentido didáctico en las aulas de clase, y especialmente se aplica al análisis científico, tanto con el ejercicio sistemático de descripción, explicación y comprensión de un fenómeno social, que comporta una organización, un rol, un conglomerado o grupo de personas (Peña, 2009, p.186). Esto permite abordar aquellos fenómenos completos, de una manera holística, analizando desde diferentes miradas sus partes y con detalle, utilizando fuentes bibliográficas y cotidianas para generar nuevos saberes.

Finalmente, los estudiantes narran que los casos que presentan, sean analizados en sí mismos y lo puedan relacionar con su contexto. Estudiante 2: “El coge un tema y busca que nosotros lo relacionemos con nuestra vida”, También cuando dice: “El utiliza más que todo ejemplo de la vida cotidiana para que nosotros reflexionemos” (Estudiante 10). Apoyados en esta herramienta, se encuentran el Docente 3: “Las estrategias son variadas, desde la parte en común de casos especiales, el estudio de casos, discusiones, debates, análisis de textos” y el Docente 2: “La estrategia que empleo particularmente son las situaciones cotidianas que se han presentado, situaciones de la vida diaria, situaciones que han experimentado los mismos estudiantes, ejemplos de situaciones de problemáticas que ha vivido el país, que ha vivido el mundo, que ha vivido el municipio, la localidad y el país”. Lo que concuerda con lo expuesto con autores que recalcan la importancia de la utilización del estudio de casos.

6.2. Praxis áulica: guía de observación

Seguidamente, continúa la Guía de Observación, como instrumento de acompañamiento en el aula, su objetivo es observar la praxis pedagógica para recolectar información acerca de las estrategias de enseñanza, métodos, contenidos y competencias utilizadas por los docentes de Ciencias Sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre.

El esquema siguiente, ilustra diez (10) categorías y reflexiones posteriores a la visita en el aula que permitieron organizar y verificar el análisis de la praxis de los docentes de Ciencias Sociales en el aula en relación con el acto educativo

Figura 9: Categorización de observación del acto educativo en el aula.



Fuente: Guía de acompañamiento y/o observación de clases PTA 2.0

En el esquema de categorización, se pueden apreciar diez categorías que nacen de la observación y reflexiones de la praxis del acto educativo de los docentes de Ciencias Sociales en los grados decimos de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre. En la siguiente tabla, se relacionan las categorías observadas a partir del instrumento de acompañamiento de clase PTA 2.0 en el aula, adaptado para el área de Ciencias Sociales, a través de la visita en el aula, para este proceso se observaron las clases con docentes y estudiantes implicados en esta investigación, ahí, se sistematizo y exploró el ejercicio de los docentes para luego determinar la reflexión sobre la práctica educativa examinada

Tabla 12: Categorías observadas en las praxis de los docentes

GUÍA OBSERVACIÓN DE CIENCIAS SOCIALES																
Por favor asegúrese de marcar con una (x) en la casilla correspondiente de acuerdo con los siguientes criterios:																
A. Completamente en desacuerdo				B. Algo en desacuerdo				C. Algo de acuerdo				D. Completamente de acuerdo				
Acto educativo					Docente:1				Docente:2				Docente:3			
Categoría	Afirmación				A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
Indicador uso del tiempo	El docente usa el tiempo adecuado en su clase, priorizando su planificación y actividades pertinentes de la clase							X			X				X	
Conocimiento de sus estudiantes	El docente evidencia conocimiento de las características sociales, económicas y culturales de sus estudiantes y del entorno de la institución educativa.							X	X							X
	El docente diseña estrategias para tratar de vincular a las familias en el proceso de formación de los estudiantes.				X						X		X		X	
	El docente identifica los conocimientos y habilidades a priorizar en sus estudiantes en el área de ciencias sociales y utiliza estrategias para desarrollarlas en su clase.							X			X	X				X
Indicador de referente de calidad	La clase se relaciona de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (Lineamientos curriculares, DBA, Mallas, estándares).					X					X		X			X
	El docente establece propósitos claros en su práctica educativa y es pertinente en las sucesivas actividades que tienen como fin enseñar un contenido educativo.							X		X					X	
Indicador de planeación	El docente es recursivo en el uso de materiales disponibles para el desarrollo de su práctica, para esto recurre a diversas estrategias tales como planear el uso de materiales que favorezcan el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, usar los materiales que tiene disponibles en el entorno para favorecer los aprendizajes de sus estudiantes, explicar cómo deben usarse los materiales para cumplir los objetivos propuestos en las clases, entre otras.				X					X			X			X
Indicador de atención a problemáticas sociales	En la clase se proponen actividades que evidencian el conocimiento didáctico del contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en ciencias sociales, de acuerdo con los lineamientos curriculares, competencias, estándares y DBA.				X					X			X			X
	El docente orienta y articula los contenidos de sus actividades educativas con la realidad del contexto del estudiante (local, departamental, nacional e internacional), para esto utiliza estrategias tales como estructurar los						X			X			X			X

	contenidos de sus clases con lo propuesto para su área en el plan de estudios, reconocer que los contenidos abordados en su clase tienen relación con otros aspectos que se abordan tanto al interior de su área de enseñanza como en otras áreas, entre otras.																		
	En la clase se proponen diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).				X				X	X									X
Dinámicas del aula	En la mayoría de las ocasiones se evidencia en la práctica pedagógica una estructura formativa en la organización de los momentos de clase acordes con la propuesta de aula del docente, para esto utiliza estrategias tales como desarrollar actividades para alcanzar los objetivos propuestos, destinar espacios para retroalimentar a los estudiantes sobre sus fortalezas y sus dificultades, brindar instrucciones sobre las actividades a desarrollar, entre otras				X			X			X								X
	En la clase implementa secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales.	X						X				X						X	
Gestión de Aula y Evaluación formativa	En la clase se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.				X		X					X						X	
	En la clase se hace explícito los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.				X			X				X							X
	Evalúa los conocimientos y habilidades del estudiante que le permiten comprender el mundo social desde la perspectiva propia de las ciencias sociales y situar esta comprensión como referente del ejercicio de su papel como ciudadano.			X				X				X							X
	Evalúa en los estudiantes su habilidad para analizar distintos eventos, argumentos, posturas, conceptos, modelos, dimensiones y contextos, así como su capacidad de reflexionar y emitir juicios críticos sobre estos.				X				X				X						X
Clima de aula	a. Existe un clima de aula en el cual predomina un ambiente de respeto y comunicación asertiva y dialógica entre docente y estudiante.		X			X						X							X
	b. La interacción entre estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.				X	X						X					X		
	c. La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos. El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento		X			X						X							X
Gestión de aula	a. El docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades. Abordando las competencias básicas como pensamiento social, interpretación y análisis de perspectiva y pensamiento reflexivo y sistémico.				X		X				X								X
	b. Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre)				X			X				X							X

Práctica pedagógica	Enseñanza y aprendizaje	c. Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.			X				X			X				X	
		d. Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.				X			X			X					X
		e. Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).		X					X			X				X	
		f. El docente crea un ambiente de aprendizaje seguro y accesible considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles.				X		X				X					X
		g. Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.				X				X	X						X
	Evaluación formativa.	a. Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.				X			X			X					X
		b. Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través del desarrollo del pensamiento social en el aula.				X		X				X					X
		c. El docente refleja una profunda comprensión de los contenidos de ciencias sociales, y la didáctica pertinente para la enseñanza de dicha área.			X				X					X			X
		d. Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.			X			X				X				X	
		a. El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes que se plantearon.				X	X					X					X
		b. Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje.			X			X						X			X
		c. Los estudiantes reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos en el proceso.				X		X						X			X
		d. Los estudiantes participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, interpretación de situaciones sociales, autoevaluación).		X					X					X		X	

En la siguiente tabla se muestran las sub-categorías y los códigos que fundamentaron cada una de las acciones en el acto educativo, surgidas a partir de las observaciones a los docentes de Ciencias Sociales.

Tabla 13: Sistema categorial praxis aulica

CATEGORIA	SUB-CATEGORIAS	CÓDIGOS
Indicador uso del tiempo	Tiempo escolar	Fuente de responsabilidad.
		Compromiso.
		Sentido de pertenencia.
		Elemento de organización.
	Pertinencia	Actitudes.
		Correspondencia.
Conocimiento de sus estudiantes	Empoderamiento	Características de estudiantes.
		Habilidades de estudiantes.
	Interacciones	Vinculación de las familias.
		Liderazgo.
		Iniciativa.
	Escenario de enseñanza-aprendizaje	Comunitarios
		Entorno de la institución educativa.
		Contexto social del estudiante.
Indicador referente de calidad	Referentes de aprendizajes	Competencias
		Derechos básicos de aprendizaje.
		Estándares.
		Ejes curriculares.
		Contenido educativo.
	Indicador de desempeño	Actividades pertinentes
		Aprendizajes esperados
		Propósitos claros
Indicador de planeación	Elementos didácticos.	Objetivos de aprendizajes.
		Materiales disponibles
		Materiales del entorno
	Alcance de los procesos.	Recursos tecnológicos.
		Cumplimiento de objetivos
		Favorecer el aprendizaje
		Orientación al logro.
	Organización escolar	Planeación y preparación.
		Recursividad
		Creatividad
		Plan de clase.
		Diversidad de estrategias
		Diario de campo
		Horario.
		Liderazgo pedagógico.
		Trabajo independiente

Indicador de atención a problemáticas sociales	Aprendizajes basados en problemas	Interpretación de situaciones sociales
		Mejoramiento de aprendizajes
		Realidad del contexto
	Hecho social	Interacción entre estudiantes
		Prácticas sociales.
		Comprensión del mundo social.
		Trabajo cooperativo.
	Transdisciplinariedad.	Estrategias de estructuración de contenidos.
		Interacción con la comunidad y el entorno.
		Comprensión de problemáticas.
	Articulación.	Pensamiento social
		Interpretación y análisis de perspectiva.
		Logro de los aprendizajes
		Formación integral.
		Pensamiento reflexivo y sistémico.
Dinámicas del aula	Desempeño docente	Orientación escolar.
		Dominio curricular.
		Instrucciones sobre las actividades a desarrollar.
		Secuencias didácticas.
	Estrategias metodológicas	Organización de los momentos de clase.
		Estrategias para desarrollar actividades.
		Procedimientos metodológicos.
		Retroalimentación.
	Clase efectiva	Fortalezas y dificultades
		Ambiente favorable
		Estructura formativa
		Estilos múltiples de enseñanza.
		Preguntas efectivas.
		Uso eficaz de TICs.
		Dominio.
		Interacción de saberes.
		Inducir a la pregunta.
Gestión de Aula		Desempeños.
		Reflexionar y emitir juicios críticos.
		Estructura clara de la clase
		Motivación
		Tiempo necesario

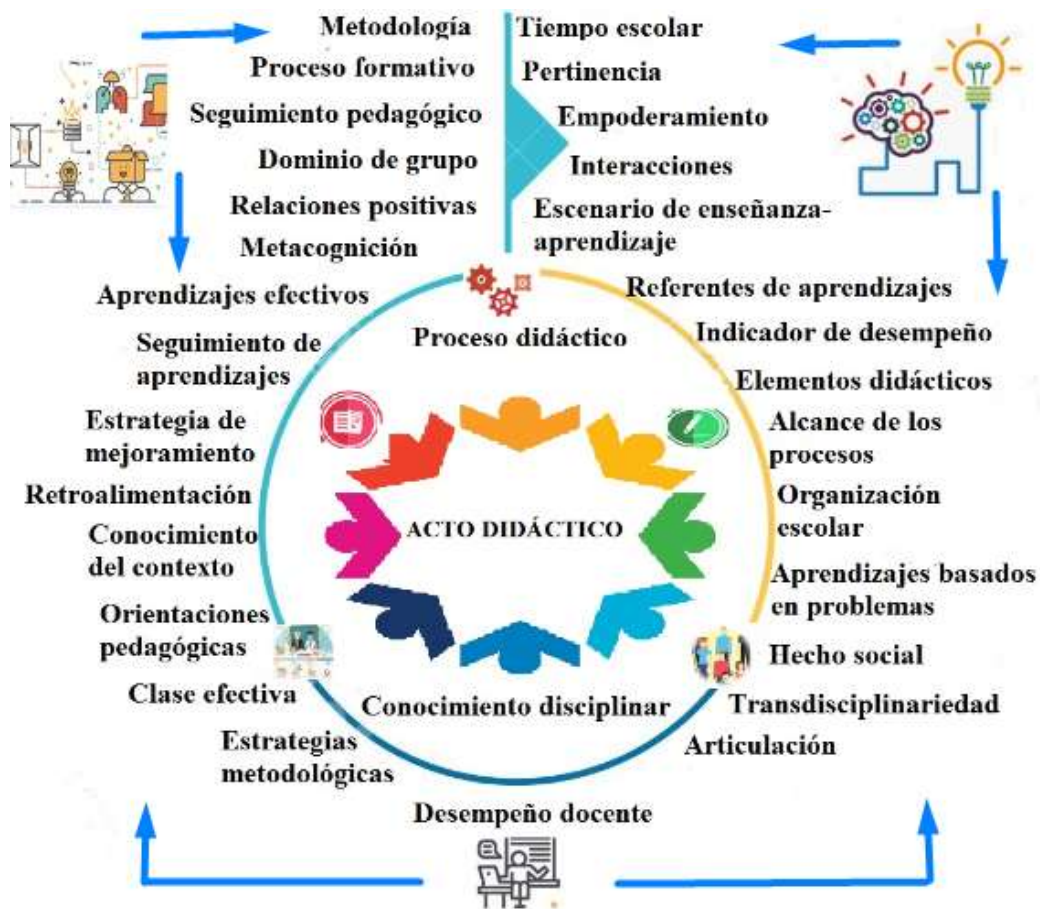
	Orientaciones pedagógicas.	Participación en rutinas.
		Ambiente de aprendizaje seguro y accesible
		Organización del espacio físico.
		Material educativo.
		Instrucciones claras.
		Recursos disponibles.
	Conocimiento del contexto.	Conocimientos y habilidades.
		Papel como ciudadano.
		Aspecto sociodemográfico del estudiante
Evaluación formativa	Retroalimentación.	Evaluación flexible.
		Resultados de aprendizajes.
		Competencias básicas.
		Exploración de aprendizajes.
	Estrategia de mejoramiento.	Mejorar y reorientar las actividades
		Retroalimentación objetiva y positiva
		Análisis y uso de resultados.
	Seguimiento de aprendizajes.	Reconocer los objetivos
		Sin juicios valorativos
		Diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación.
		Evidencias de aprendizajes.
		Valoración de desempeños por periodos.
	Aprendizajes efectivos.	Garantizar los aprendizajes.
		Logro de aprendizajes.
		Participación de estudiantes
		Actitud.
		Concentración.
		Orientación de procesos.
		Nuevas ideas.
		Asimilación rápida.
	Metacognición.	Evaluación de aprendizajes.
		Verificación de aprendizajes.
		Autoevaluación.
		Uso de recursos para evaluar.
		Rúbricas
Clima de aula	Relaciones positivas	Ambiente de respeto
		Comunicación asertiva y dialógica
		Buen trato
	Dominio de grupo	Interacción entre estudiantes
		Normas claras
		Negociación y mediación.
		Rectificación del comportamiento

Práctica pedagógica	Seguimiento pedagógico.	Involucración cognoscitiva y activa
		Propuestas y creaciones.
	Proceso formativo	Potenciar aprendizajes
		Interacción
		Acciones y reacciones
		Pensamiento social
	Metodología	Trabajo cooperativo
		Orientación de procesos.
	Proceso didáctico.	Comprensión de los contenidos
		Didáctica pertinente
		Diseño de actividades pedagógicas.
		Conocimiento didáctico
		Habilidades.
		Enseñanza-aprendizaje.
	Conocimiento disciplinar.	Contenidos.
		Actualización.
		Teorías y definiciones.
		Saberes curriculares.

Fuente: propia.

En la tabla anterior, se muestra el sistema categorial del estudio integrado por diez (10) categorías, designados como indicadores en los cuales están apoyados por subcategorías que surgen a partir de la Guía de Observación que se realizó a los docentes de Ciencias Sociales en distintos grupos de décimo grado. En el esquema siguiente se relacionan las subcategorías que definen cada categoría desde el acto educativo.

Figura 10: Esquema de subcategorías del acto educativo



Fuente propia

A continuación, se describe cada categoría con sus respectivas subcategorías y las observaciones determinadas:

6.2.1. Indicador Uso del Tiempo

La categoría Uso del Tiempo, se entiende como el empleo adecuado de los momentos y espacios de trabajo que tienen los docentes del área de Ciencias Sociales con los estudiantes de la clase, en donde se prioriza la planificación y actividades de la asignatura. Las subcategorías desarrolladas son: tiempo escolar y pertinencia. El tiempo escolar se describe

como el conjunto de elementos que relacionados entre sí comprenden los miembros del espacio educativo, esto es: la fuente de responsabilidad, el compromiso, el sentido de pertenencia, y los elementos de organización. La pertinencia, se orienta a las actitudes y correspondencia de los actuantes. Hoy día, se requiere de cambios profundos en la forma de organizar y gestionar el tiempo en las escuelas para responder a las exigencias de las transformaciones en el conocimiento; pedagogía e institucionalidad de los sistemas educativos (Martinic 2015). En contraste a lo anterior, las observaciones determinadas se basan en la guía de trabajo (guía de observación), previamente aplicada en el aula de clases. Para empezar, se observó que:

En el *docente uno (1)* está completamente de acuerdo con la afirmación señalada en la Guía de Observación respecto al uso del tiempo en su clase, priorizando su planificación y actividades pertinentes y demuestra conocimiento de las especificidades de su contexto, muestra flexibilidad sobre aspectos fundamentales del entorno, evidenciando ocasionalmente ejercicios de evaluación formativa. Respecto a esto el MEN, (2015) señala que “el manejo adecuado del tiempo en el aula es un elemento esencial para el desarrollo de la clase. El maestro debe contar con estrategias efectivas de inicio de clase y un ritmo apropiado según las edades de los niños”.

Asimismo, cabe resaltar un aspecto negativo, en el *docente uno (1)* cuando se evidencia que participa en pocas actividades de reflexión; después de todo el docente organiza el conocimiento a partir del nivel de sus estudiantes, además, practica el diálogo de manera asertiva y participativa con sus alumnos, en tanto plasma referentes de calidad en sus interacciones pedagógicas y didácticas.

Entre tanto, en el *docente dos (2)*, se percibió que tiene en cuenta las condiciones del entorno de los estudiantes y sus necesidades, conoce algunos materiales y recursos disponibles en su Institución, establece los propósitos de su práctica educativa e interactúa activamente con sus estudiantes durante la clase; es de saber que el docente comunica las normas y acuerdos de comportamiento y convivencia de la clase, en cual plasma ocasionalmente referente de calidad en sus guías.

Como en una puesta en escena, la clase debe contar con un buen libreto y debe tener un ritmo adecuado que capture y mantenga la atención del público desde el inicio, en este caso con los estudiantes MEN (2015).

Por otra parte, a lo que se refiere organización desde la disciplina el *docente tres (3)*, deja entre ver que demuestra conocimiento de las especificidades de su contexto, organiza el conocimiento disciplinar con las características de su grupo de estudiantes, tiene en cuenta los referentes de calidad y los articula a la evaluación; organiza el conocimiento disciplinar a partir del nivel de los estudiantes, demostrando dominio pedagógico y disciplinar mínimo, para esto utiliza estrategias tales como: manejar el lenguaje de la disciplina que enseña, desarrollando actividades acordes con los objetivos de aprendizaje. De modo similar en el *docente cuatro (4)*, se ve que exige normas de comportamiento y convivencia que favorecen su cumplimiento en el aula mediante estrategias prácticas de enseñanza, diseñando estrategias para tratar de vincular a las familias en el proceso de formación de los estudiantes, utilizando referentes de calidad, modulándolos al plan de estudios de su Institución; todo ello, haciendo empleo de tareas, ejercicios en clase, evaluaciones escritas y exposiciones. Siempre, retroalimenta a sus estudiantes sobre su proceso de enseñanza y aprendizaje, además de discutir con sus estudiantes los criterios de evaluación.

Ante todo lo anterior, como es natural en la práctica pedagógica se pueden derivar aspectos positivos y negativos en cuanto a la forma como el docente afronta su praxis desde el inicio. Dado que, los docentes simultáneamente no tienen diseñado un tiempo específico que permita la integración de la apertura de la clase con el desarrollo y el desarrollo con el cierre. Como breve conclusión, considero que las prácticas de aula requieren un concepto de tiempo ajustado a la realidad sincrónica de nuestros días. Los tiempos disponibles ajustados a los horarios de clases desde su intensidad horaria en ocasiones imposibilitan realizar ajustes significativos en las prácticas pedagógicas que deben caracterizarse por la pertinencia entre el evento pedagógico, tiempo, flexibilidad y ritmos de aprendizajes. También admito que el docente debe tener dentro de su estructura organizacional el tiempo concreto acorde a lo que programó en su quehacer pedagógico para

que así, las dinámicas de aula sean procesos concertados con la teoría, la preparación y la práctica y no un escenario de improvisación.

6.2.2. Conocimiento de sus Estudiantes

Para lograr el aprendizaje, los docentes deben conocer su área de desempeño disciplinar que van a enseñar, pero también, es importante que conozcan las características individuales de sus estudiantes. Pues los grupos de clase “homogéneos”, “iguales” o “uniformes” no existen. Cada estudiante es un universo particular con conocimientos, hábitos, aptitudes, valores y conductas singulares, irrepetibles, excepcionales (Guevara, 2019).

Esta categoría contiene la descripción del empoderamiento manifiesto en las características de los estudiantes y sus habilidades. Las subcategorías empleadas relacionan las interacciones de los estudiantes mediante la vinculación de las familias, el liderazgo y sus iniciativas en clase. En cuanto al escenario de aprendizaje, se coordinan los elementos comunitarios, el entorno de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara y el contexto social del estudiante.

Dicho lo anterior, se observó en el *docente uno (1)*, que fomenta el uso de recursos del entorno en sus clases, integra ejemplos de la cotidianidad a las actividades desarrolladas con sus estudiantes, estableciendo un intercambio académico, pedagógico y educativo en su comunidad profesional. Plantea preguntas para verificar la apropiación de un contenido antes de pasar al siguiente, resolviendo las inquietudes de los estudiantes y velando por el cumplimiento de las normas de convivencia. En este sentido Beresaluce, Peiró y Ramos reafirman lo anterior cuando manifiestan que: el buen profesor guía todo el proceso de aprender de cada uno de sus alumnos: diagnostica los problemas, formula metas, ayuda en las dificultades que surgen, evalúa lo aprendido y reorienta en los casos de mal aprendizaje.

Dentro de este contexto, el *docente dos (2)*, articula su práctica educativa y pedagógica, pero los propósitos de su práctica no son coherentes con la propuesta de

evaluación de los aprendizajes. No obstante, algunas veces atiende las inquietudes de los estudiantes, empleando un lenguaje que favorece sus aprendizajes, pero pocas veces actúa oportunamente frente a situaciones de incumplimiento de las normas y acuerdos establecidos en el salón de clases. Además, en su práctica educativa y pedagógica evidencia un uso limitado de las perspectivas o principios pedagógicos y los criterios de evaluación con sus estudiantes.

En concordancia con lo anterior, Martínez (2017) manifiesta que, la práctica pedagógica debe estar sujeta a cambios acordes con las exigencias de la sociedad actual. En ese sentido, la construcción de saberes es un acto consciente para el maestro, el cual lo hace más maduro y honesto en su práctica.

En lo concerniente al fomento de recursos del entorno en sus clases, el *docente tres (3)*, usa los materiales didácticos, aprovechando los recursos del medio, se anota que el docente se adhiere a sus funciones, identificando y aceptando las características, semejanzas y diferencias de sus estudiantes, y desarrollando en ellos actividades acordes con los objetivos de aprendizaje, ligados al nivel de desempeño obtenido por cada alumno en el área de Ciencias Sociales.

Finalmente, en esta categoría se aprecia que el *docente cuatro (4)*, maneja con destreza las situaciones presentadas en el aula para que se cumplan los objetivos de la clase, acuerda acciones conjuntas para apoyar los aprendizajes de los estudiantes, propone actividades escolares para realizar con el acompañamiento de las familias y organiza debidamente los contenidos de su curso articulándolos con el desarrollo de su práctica educativa y pedagógica. En últimas palabras, los maestros en función de su orientación académica deben implementar estrategias de mejoramiento pedagógico en los procesos de planeación, promoviendo estrategias efectivas que fomenten un aprendizaje exquisito en la Institución para la generación de un mundo nuevo.

6.2.3. Indicador Referente de calidad

En relación con la calidad Rojas (2006), lo argumenta: “la calidad del servicio educativo que presta un Plantel, no puede ser, entonces, producto del azar o de la buena voluntad de algunas de las personas situadas en la cadena logística de dicho plantel, sino el resultado de un proceso de Gestión de la calidad”.

Ahora bien, en relación a la categoría Referente de Calidad esta se describe como el conjunto de indicadores que permiten comprender las condiciones de trabajo en el aula durante las horas de enseñanza del área de Ciencias Sociales. Las subcategorías que se desprenden de esta son: referentes de aprendizaje e indicadores de desempeño. En cuanto a los primeros, comprenden las competencias, derechos básicos de aprendizaje, estándares, ejes curriculares y contenidos educativos. Los segundos, se refieren a la puesta en marcha de las actividades pertinentes, los aprendizajes esperados y al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, se apreció en el *docente uno (1)*, el uso de estrategias que involucran los recursos del entorno, amenizando la sesión de trabajo en clase, aplicando habilidades prácticas del diario vivir para integrar a los estudiantes con las actividades. También, aplica herramientas propias de la disciplina para valorar la formación del estudiantado. En ese sentido, el *docente dos (2)*, mostró que en su praxis se ajusta a las necesidades sociales y cognoscitivas de sus estudiantes en cada uno de los momentos de la clase, conoce mayoritariamente los materiales didácticos disponibles en su Institución, creando propósitos de su quehacer educativo y social, dirigiendo sus interacciones al fortalecimiento de la formación integral en sus estudiantes. Además, el docente fomenta consensos de sana convivencia, el libre pensamiento y el cumplimiento de los deberes escolares como base de formación académica y humana.

Del mismo modo, el *docente tres (3)*, manifiesta en sus prácticas de enseñanza un conocimiento propio de su contexto, propiciando con ello el uso del conocimiento local en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, con una mezcla de conocimiento disciplinar y

conocimiento local conforme a las características de sus estudiantes, ordenando todo lo concerniente al área de Ciencias Sociales a partir de la capacidad de sus estudiantes, evaluando la adquisición de contenidos en un antes y un después. No cabe duda que, a partir de una estupenda clase organizada con sus referentes de calidad, la evaluación tendrá un carácter formativo y sistemático dentro del proceso de mejoramiento continuo, además reconstruye saberes, edificando así, el proceso de enseñanza aprendizaje acorde a unas necesidades específicas.

Se observó en el docente *cuatro (4)*, que establece pactos de convivencia y construye acuerdos de tolerancia con sus estudiantes para el desarrollo de las actividades académicas ajustada a los contenidos de aprendizaje. De esta manera, aclara las dudas surgidas en momentos de incumplimiento de acuerdos durante la segunda sesión de trabajo en el aula.

Finalmente, los docentes deben intercambiar reflexiones pedagógicas con otros docentes del Área, para que construyan redes de aprendizaje, perfeccionen su quehacer y su organización curricular. Es indispensable que las instituciones se organicen como una empresa si quieren tener calidad, tengan una orientación hacia la excelencia y estén enfocadas en trabajar procesos de certificación, no de manera voluntaria, sino como requisitos para continuar los procesos formativos (Carriazo, 2015).

6.2.4. Indicador de Planeación

Esta categoría describe los conocimientos que tienen los docentes sobre los elementos contemplados en las tres subcategorías, estas son: elementos didácticos, alcance de los procesos y la organización escolar. La primera de ellas, describe los materiales disponibles, los materiales del entorno y los recursos tecnológicos. La segunda está orientada al cumplimiento de los objetivos de aprendizajes y la orientación al logro. La tercera se sitúa en la planeación y reparación, la recursividad, la creatividad y el plan de clase.

En tal sentido, en el *docente uno (1)*, se evidenció que utiliza las guías de clase como instrumento de trabajo, las herramientas que ofrece el entorno y poco aplica o usa los recursos

tecnológicos. En este mismo aspecto el *docente dos (2)*, conoce algunos materiales y recursos educativos disponibles, de igual manera tiene en cuenta algunas condiciones del entorno, pero la tecnología empleada por el docente, aparte de la esencial (tablero acrílico y marcador borrrable), es casi nula. Cabe resaltar, que se evidencia en el docente un escaso lenguaje disciplinar, su planeación no es coherente con la orientación en el aula, especialmente en los momentos de la clase.

En cuanto a estas apreciaciones pertenecientes a la categoría de planeación, se pudo observar que, la planificación queda meramente en el diario de campo o preparador de clase y cuando se va a la práctica o implementación de está, es notorio el desorden estructural en cuanto al ejercicio de plasmar lo que se planifica a la hora de orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, en el *docente tres (3)*, se apreció que solo utiliza los materiales didácticos contenidos en la malla curricular. Sin embargo, fomenta el uso de los recursos del entorno en sus clases. En su práctica pedagógica también existe uso escaso de los recursos tecnológicos, no se evidencia de forma explícita el cumplimiento de los objetivos de la clase. Por otra parte, plantea preguntas de reflexión que favorecen la apropiación de contenidos, pero no al alcance de los logros del conocimiento que genera la realidad del estudiante, todo ello desarrollado con ausencia de creatividad y recursividad en la puesta en marcha del plan de clase.

De modo idéntico con respecto al uso de recursos tecnológicos el *docente cuatro (4)*, ameniza los contenidos programáticos impartidos en los estudiantes con base en referentes de calidad, pero es escaso el empleo de materiales del entorno educativo. Al mismo tiempo, no se evidencia el uso de recursos tecnológicos, no obstante, en el cumplimiento de los objetivos favorecen la enseñanza relacionando variedad de actividades que el orientan hacia el desarrollo de los logros.

De acuerdo a las consideraciones anteriores, Mendoza (2007), sostiene que el docente realice una toma de decisiones en función de las necesidades y del contexto en que se ubican los alumnos lo cual le permitirá seleccionar las estrategias más adecuadas para su planificación y estas si se puedan concretar y evidenciar en el aula de clases y no se quede

sólo en el papel como requisito que hay que cumplir como parte de la labor docente. Es por ello que la planificación de las clases debe ser congruente con una secuencia programática y coherente al tiempo estipulado de las clases, partiendo de la realidad del contexto estudiantil, pero también debe estar ajustada a un innovado currículo que permita organizar el proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, a los referentes de calidad antes mencionados y exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.

6.2.5. Indicador de Atención a Problemáticas Sociales.

Esta categoría describe el manejo que se da a las problemáticas sociales. Las subcategorías que la componen son las siguientes: *aprendizajes basados en problemáticas*, esta muestra el trabajo independiente de los estudiantes, la interpretación de situaciones sociales, el mejoramiento del aprendizaje y la realidad del entorno. En segundo lugar, la subcategoría *hecho social* describe la interacción entre estudiantes, las prácticas sociales, la comprensión del mundo social y el trabajo cooperativo. En tercer lugar, esta *transdisciplinariedad*, que describe las estrategias de estructuración de los contenidos, la interacción con la comunidad y el entorno y la comprensión de las problemáticas. Y en el cuarto lugar tenemos la subcategoría *articulación*, que describe el pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas, logro de aprendizajes, formación integral y pensamiento reflexivo y sistémico.

En relación a lo anterior, se aprecian las siguientes observaciones: en el ***docente uno (1)***, se nota poca interacción entre él y los estudiantes, no evidenciándose un trabajo para la comprensión del mundo social desde el aula. También se observó que emplea estrategias de estructuración de los contenidos, pero no hay evidencias de interacción con los sucesos sociales, culturales y políticos del momento. Lo cierto es que el docente reflexiona con los estudiantes en un intento de construir pensamiento social, pero no se muestran interpretaciones ni análisis de perspectiva, si se enfatiza el logro de aprendizajes y la formación integral

En relación con el ***docente dos (2)***, en su práctica pedagógica, no se evidencia interpretación alguna de las situaciones sociales. Además, no interactúa con la comunidad ni

emprende una clase que vincule en su ejercicio pedagógico las problemáticas que hacen parte de la comunidad educativa. Así pues, en esa misma línea de acción pedagógica en el docente *tres (3)*, se observó que las interpretaciones de las situaciones sociales son nulas, solo organiza y articula los conocimientos para mejorar los aprendizajes desde los contenidos, estos son estructurados de manera eficiente. En el caso del *docente cuatro (4)*, demuestra un trabajo vinculador someramente de las situaciones sociales para mejorar los procesos de aprendizaje de acuerdo a la realidad del entorno del estudiante, permitiendo evidenciar flaquezas entre su interacción con los estudiantes en sus prácticas sociales y en la comprensión del mundo.

Debe quedar bastante claro que, en la observación de la práctica educativa en esta categoría, los docentes poco vinculan las problemáticas sociales, dándole prioridad a una serie de contenidos teóricos y procedimentales ceñidos a una programación lineal y no a sucesos de cuestiones vivas o fenómenos del momento social del estudiante y su contexto. Finalmente, respecto a esto Ocampo (2019) advierte que, la conjunción de las Ciencias Sociales en el estudio de problemas sociales permite una lectura compleja, dinámica e integrada del entorno social, lo cual potencia procesos de análisis, explicación, interpretación y comprensión en los estudiantes.

6.2.6. Dinámicas del Aula.

Esta categoría se describe como la fase activa del conjunto de interacciones expresadas en el aula. La componen las siguientes subcategorías: *desempeño docente*, *estrategias metodológicas* y *clase efectiva*. La primera integra a la orientación escolar, el dominio curricular, instrucciones sobre las actividades a desarrollar y las secuencias didácticas. La segunda comprende la organización de los momentos de la clase, las estrategias para desarrollar las actividades, procedimientos metodológicos y retroalimentación. La tercera, describe fortalezas y dificultades, el ambiente favorable, la estructura formativa, los estilos múltiples de enseñanza, las preguntas efectivas, el uso eficaz de TICs, el dominio e interacción de saberes y la inducción de preguntas reflexión y análisis.

En concordancia con lo anterior, se observó en el las practicas pedagógicas lo siguiente:

El *docente uno (1)*, demuestra que la orientación escolar es dada bajo las directrices del dominio curricular y debidamente da instrucciones sobre las actividades a realizar con los estudiantes. Sin embargo, no se observó el uso de las TICs. En el *docente dos (2)*, su orientación escolar está enfocada en enseñar a partir de las actividades a desarrollar. Le es favorable el ambiente para fortalecer el proceso educativo, pues, su estructura formativa es robusta. Es de anotar, que se le dificulta integrar el uso de las Tics a los saberes disciplinares.

Por su parte, los demás docentes valoran las especificidades del contexto manteniendo un orden en el aula así se evidencia en el *docente tres (3)*, con respecto a la orientación escolar, es acorde a la naturaleza del contexto, el educando tiene dominio curricular, articula los contenidos programáticos mediante instrucciones de cada actividad a desarrollar. En los momentos de la clase, se evidencian procedimientos metodológicos que retroalimentan los conocimientos impartidos, mostrando con ello fortalezas y minimizando las dificultades. El ambiente durante la clase es favorable, no se percibe desorden durante la clase.

Por su parte, en el *docente cuatro (4)*, las fortalezas dentro del aula de clase son muchas, las dificultades son pocas, el ambiente es favorable para la interacción de saberes. Sin embargo, el uso de las TIC, es nulo.

Dentro este contexto, es preciso destacar las dinámicas del aula como un proceso de carácter innovador en el ejercicio de enseñanza- aprendizaje de las Ciencias Sociales, ya que permite mejorar la atención en clase. Además, la mayoría de los seres humanos aprendemos más, e incluso interiorizamos aquello que aprendemos con las cosas que requieren de nuestra actividad e implicación directa (Holos Consulting 2018). Partiendo de este principio, es el aula de clase el escenario de ejercicios académicos donde se deben abordar el inicio de todas las actividades como estructuras formativas.

6.2.7. Gestión de Aula

Esta categoría se describe como el papel que juega el docente dentro del salón de clases. Esta categoría está compuesta por las siguientes subcategorías: *orientaciones pedagógicas* y *conocimiento del contexto*. La primera se refiere a la desempeño, la reflexión y los juicios críticos, la estructura de la clase, motivación, tiempo necesario, participación en rutinas, ambiente y aprendizaje seguro y accesible, organización de espacios físicos, material educativo, instrucciones claras del docente y recursos disponibles. La segunda tiene que ver con conocimientos y habilidades, el papel de los individuos como ciudadanos y los aspectos sociodemográficos de los estudiantes.

Para empezar, en el **docente uno (1)**, se evidencia un desempeño propicio, presta momentos activos de motivación en los estudiantes a través del conocimiento, se usa para cada actividad el tiempo necesario, lo cual a su vez deja ver un ambiente de aprendizaje seguro y accesible. Pero desconoce los aspectos sociodemográficos de sus estudiantes. De igual forma el **docente dos (2)**, permite ver su desempeño dinámico y activo, se observan juicios críticos y reflexión constante, la estructura de la clase es clara, es participativo en las rutinas diarias con sus estudiantes, sobre todo en manejo de acuerdos de comportamiento y convivencia, al igual que la organización del espacio físico para el desarrollo de las actividades, dando buen manejo del material educativo. Las instrucciones impartidas por el docente son claras y los recursos disponibles son limitados.

Para esto, los autores indican que es central que un profesor conozca una variedad de estrategias, que van desde la distribución física de la sala, la presencia de normas claras y procedimientos de funcionamiento, el tipo de relaciones que se establecen con los alumnos, y la capacidad que tienen para enganchar a los niños ante actividades académicas, manteniendo su atención en éstas (Le Page, et al, 2007).

En este orden de ideas es importante resaltar los aspectos positivos que se generan a partir la gestión de aula, entendida desde el esquema PTA (Programa Todos Aprender), del Ministerio de Educación Nacional, como las acciones que toma un docente para crear y

mantener un ambiente de aprendizaje que propicie el logro de objetivos instruccionales. Así se lo evidencian:

El *docente tres (3)*, promueve la motivación en los alumnos y emplea el uso racional del tiempo necesario para desarrollar las actividades, favoreciendo un ambiente de aprendizaje seguro, con instrucciones claras en cada una de sus actividades, haciendo buen uso del material educativo. Así mismo el *docente cuatro (4)*, mostró un desempeño adecuado en el aula de clase, sus criterios de trabajo permiten promocionar la participación en armonía social e individual de cada estudiante.

6.2.8. Evaluación Formativa.

Esta categoría describe la manera de valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Está compuesta por las siguientes subcategorías: *retroalimentación*, *estrategia de mejoramiento*, *seguimiento de aprendizajes* y *aprendizajes efectivos*. La primera es referida a la evaluación flexible, los resultados de aprendizaje, competencias básicas y la exploración de aprendizajes. La segunda se orienta en mejorar y reorientar las actividades educativas, la retroalimentación objetiva-positiva, y a los análisis y usos de resultados. La tercera se enfoca en el reconocimiento de los objetivos de formación académica, juicios valorativos, diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación, evidencias de aprendizajes y valoración de desempeños por periodo. La cuarta subcategoría estudia la forma como se garantizan los aprendizajes, el logro de aprendizajes, la participación de los estudiantes, la actitud, concentración, orientación de procesos, nuevas ideas, y la asimilación rápida de conocimiento por parte de los estudiantes. Acorde a las observaciones en clase se infiere que:

El *docente uno (1)*, aplica una evaluación que no es del todo flexible de acuerdo a los resultados de aprendizaje y las competencias básicas del área de Ciencias Sociales. Se observó que existe poca exploración a fondo del aprendizaje de los estudiantes con respecto a esta categoría. El ejercicio de mejorar y reorientar las actividades es mínimo; se retroalimentan algunos aspectos de los contenidos, existiendo tenue seguimiento de los objetivos y juicios valorativos.

En cambio, el *docente dos (2)*, maneja una evaluación flexible, los resultados de aprendizaje son buenos, impartándose mínimamente las competencias básicas en el explorar el aprendizaje de los estudiantes. Se observó el uso de las condiciones del entorno en procura de mejorar y reorientar las actividades de forma objetiva. Se reconocen los objetivos de aprendizaje mostrándose tácitamente juicios valorativos en el uso de instrumentos de evaluación que valoren el desempeño estudiantil por periodo. Se cumplen las garantías mínimas de aprendizaje, la participación, actitud, concentración, la orientación de los procesos y asimilación rápida de los contenidos de formación. En realidad, el accionar del profesor determina la eficacia de las estrategias en tanto tenga en cuenta todos los elementos de la evaluación formativa que, abordados como un complemento, garantizan el buen seguimiento a los desarrollos de los estudiantes (Martínez 2011).

Sin embargo, en el *docente tres (3)*, se observó que la evaluación es flexible puesto que utiliza el conocimiento de los estudiantes evaluándolos conforme a sus características, teniendo en cuenta los elementos del entorno. Los resultados de aprendizaje son plausibles verificando las planillas de notas del docente y sus rubros, competencias básicas y exploración de aprendizajes. Se observó que es menester mejorar y reorientar constantemente las actividades retroalimentándolas de manera objetiva, propiciando el análisis de resultados, reconociendo en cada momento los objetivos sin hacer juicios valorativos, instrumentos, evidencias, y valoración de desempeños.

En el *docente cuatro (4)*, se muestran resultados concretos de aprendizaje, se comprenden por parte de los estudiantes las competencias básicas, explorando nuevos aprendizajes. Se evidencian mejoras y reorientación de las actividades bajo un tenue análisis de resultados. Se reconocen los objetivos formativos, incluyendo juicios valorativos, pero no se incluyen diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación. Si se evidencian los objetivos de aprendizaje y la valoración de desempeños por periodo. Se garantizan los aprendizajes mas no se mide la asimilación rápida de nuevos conocimientos en los estudiantes.

A modo de conclusión, la evaluación formativa puede mejorar los resultados de los estudiantes si forma parte de un proceso justo, válido y fiable de recopilación, interpretación y utilización de información generada a partir de métodos utilizados a lo largo del proceso de aprendizaje del estudiante. Los métodos de evaluación formativa son una combinación de observaciones de los estudiantes, tareas escolares, proyectos y presentaciones, resultados, revisiones por pares, conversaciones y entrevistas con estudiantes, bitácoras de aprendizaje, concursos y exámenes. El proceso de evaluación formativa es eficaz cuando forma parte de un sistema de evaluación escolar que garantiza que los docentes están utilizando diferentes canales de evaluación, planes de evaluación y normas de evaluación de alta calidad. Las prácticas de evaluación de los docentes deberían estar apoyadas también por una política de evaluación escolar basada en datos objetivos. 2018 (Evaluación de contenidos. Learning portal UNESCO).

6.2.9. Clima de Aula.

Esta categoría se describe como el ambiente que se vive dentro del aula o salón de clase, manifestada en el ejercicio de orientación escolar desde el área de Ciencias Sociales, dicha categoría la componen las siguientes subcategorías: *relaciones positivas* y *dominio de grupo*. La primera se refiere al ambiente de respeto en la clase, la comunicación asertiva y dialógica entre docentes, estudiantes y el buen trato en clase. La segunda subcategoría se refiere a la interacción entre estudiantes, las normas claras (docente-estudiantes), las estrategias de negociación, mediación, y la rectificación de comportamientos en clase. En relación a la categoría y las diferentes subcategorías es preciso describir las siguientes observaciones:

En el *docente uno (1)*, se identificó que muestra relaciones positivas en el aula, docente-estudiantes y estas son recíprocas, evidenciándose un ambiente de respeto. La comunicación en el aula es asertiva y dialógica, el docente recurre a estrategias como dialogar con sus estudiantes durante las clases sobre los contenidos trabajados, manteniendo un buen trato. En lo referido al dominio de grupo, el docente establece normas claras de convivencia, mediando lo pertinente con sus alumnos, llegado el caso en que alguno de ellos deba rectificar su comportamiento.

Lo mismo se pudo contener del docente *dos (2)*, puesto que las condiciones del entorno son favorables para atender las necesidades de los estudiantes en su práctica pedagógica y educativa. Existe un ambiente de respeto en donde se establecen propósitos de enseñanza coherentes, orientados hacia la disciplina, la comunicación con los estudiantes es amena y sana, manteniendo una línea de respeto. En cambio, el docente *tres (3)*, demuestra sujeción pedagógica y disciplinaria mínima, utiliza algunas estrategias tales como plantear preguntas para verificar la apropiación de los contenidos antes de avanzar al siguiente tema, rectificando con ello el comportamiento de los estudiantes. Se percibe conductas de desatención.

El profesorado fomenta un clima positivo cuando aprecia a sus alumnos y escucha sus intervenciones. Sin embargo, fomenta un clima negativo cuando no escucha, muestra expresiones de tedio y da mucha importancia a las calificaciones, ya que promueve la comparación social, la rivalidad entre los estudiantes, la disminución del grado de implicación, el deterioro de la autoestima y de la sensación de control (Ariza & Ferra, 2009).

En otro sentido, el *docente cuatro (4)*, maneja relaciones positivas en el aula, existen normas de comportamiento y convivencia que propician el respeto, las interacciones con los estudiantes son dinámicas. Estos aspectos son importantes puesto que los estudiantes aprenderán sin ningún tipo de restricciones sociales y bajo una sana convivencia en el aula de clase. Es significativa la importancia que tiene el clima de aula, porque su ambiente será favorable para el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por otra parte, el docente es el primer gestor del clima en el aula, este puede modificarlo o moldearlo según sean las situaciones presentadas en el día a día. Por eso, el docente debe tener bien organizada su aula, desde el aseo hasta la organización del material pedagógico. Ante esto, el docente es ante todo el mediador de los procesos al interior del aula, es quien los conoce y debe orientándolos; brindando estrategias al estudiante para el logro de un aprendizaje reflexivo y efectivo.

6.2.10. Práctica Pedagógica.

Esta categoría se describe como el uso instructivo, educativo y formativo del docente en aula de clase, la categoría está compuesta por las siguientes subcategorías: *seguimiento pedagógico, proceso formativo, metodología, proceso didáctico y conocimiento disciplinar*. La primera hace referencia al seguimiento pedagógico, el involucramiento cognoscitivo, activo y las propuestas y creaciones del docente. La segunda se refiere a potenciar aprendizajes, interacción, acciones y reacciones y el pensamiento social. La tercera se refiere al trabajo cooperativo y a la orientación de los procesos. La cuarta alude a la didáctica pertinente, el diseño de actividades pedagógicas, el conocimiento didáctico, habilidades, enseñanzas y aprendizajes. Y finalmente la quinta subcategoría analiza los contenidos, las actuaciones docentes, las teorías y definiciones, y los saberes curriculares.

En consecuencia, es preciso describir las observaciones de acuerdo a las categorías y subcategorías. A partir de esto se observa en el docente **uno (1)**, la involucración con los estudiantes en aspectos cognoscitivos de manera activa, propone instrumentos y ejercicios de evaluación de forma activa. Potencia el aprendizaje mostrando flexibilidad e interactuando con los estudiantes, lo cual produce acciones y reacciones que emancipan el pensamiento social. La metodología empleada por el docente es cooperativa, orientada a los procesos formativos. El empleo de la didáctica es pertinente, diseñando actividades pedagógicas que producen contenidos prácticos de acción inmediata. No se enfatiza en teorías y definiciones, sin embargo, se acatan los saberes curriculares.

En el **docente dos (2)**, se observó que el acto cognoscitivo es activo, la práctica educativa y pedagógica se articula a las necesidades de los estudiantes, el docente potencia los aprendizajes utilizando materiales y recursos disponibles en la Institución, interactuando con los estudiantes para generar pensamiento social. En cuanto al trabajo cooperativo, pocas veces comparte o discute los criterios de evaluación con sus estudiantes. La didáctica empleada es pertinente, diseñando contenidos de actuación, teorías y definiciones de los saberes curriculares a impartir.

Desde este ángulo el *docente tres (3)*, demuestra conocimiento de las especificidades de su contexto, sus posibilidades y limitaciones, involucrándose cognoscitivamente de manera activa. Propone y articula referentes de calidad a la evaluación estudiantil, propiciando aprendizajes que dinamizan la creación de pensamiento social. El trabajo metodológico es cooperativo y orientado en procesos. En materia didáctica utiliza estrategias prácticas como el manejo apropiado y lúdico del lenguaje disciplinar, estableciendo contenidos que accionan los saberes curriculares.

Finalmente, se observó la clase del *docente cuatro (4)*, evidenciando que hace seguimiento pedagógico involucrando herramientas cognoscitivas activas tales como la formación de los estudiantes, potenciando los aprendizajes a través de referentes de calidad, modulándolos al plan de estudios de la Institución, estableciendo interacciones que activan tácitamente el pensamiento social. Cabe señalar que para el MEN (2016), en una buena práctica de aula, los maestros pueden reflexionar sobre el qué, el por qué, el cómo y el para qué de una meta de aprendizaje; las actividades a desarrollar para lograrlo, el material a usar y el cómo evaluarlo. En este sentido, es difícil imaginar una práctica de aula significativa, sin una clara intención, así como una planeación adecuada y creativa de la misma

6.3. Diseño de secuencias didácticas basadas en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales

Para dar respuesta al segundo objetivo de esta investigación se hace necesario describir el diseño de la secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales. Por consiguiente, es así como se descubre como algunos autores definen la secuencia didáctica y la plantean por etapas, para luego desde este trabajo de investigación describir el diseño desde sus componentes.

Tabla 14: Secuencias didácticas cuadro de autores

AUTOR	DEFINICIÓN	ETAPAS
Laura Frade Rubio (2008)	Serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante. Se caracterizan porque tienen un principio y un fin, son antecedentes con consecuentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Competencias. - Indicador de desempeño. - Conocimientos - Análisis de casos. - Actividades de desarrollo - Actividades de cierre. - 7. Mecanismos para evaluar.
Antoni Zabala (2008)	Son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación situación problemática. - Contenidos (Conceptuales, Procedimentales y actitudinales) - Problemas o cuestiones. - Respuestas intuitivas o suposiciones. - Fuentes de información. - Búsqueda de información. - Elaboración de conclusiones. - Generalización. - Ejercicios de memorización. - Prueba o examen. - Evaluación.
Sergio Tobón Tobón (2010)	Conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas.	<ul style="list-style-type: none"> - Situación problema del contexto - Competencias a formar - Actividades de aprendizaje y evaluación - Evaluación - Recursos - Proceso metacognitivo
	Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de	<ul style="list-style-type: none"> - Apertura: ideas previas (anticipar, motivar, actualizar, adecuar y planificar) y presentación

Ángel Díaz (2013)	recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales, con el fin de que desde el acto educativo las secuencias didácticas sean significativas, y a su vez, esto tenga sentido en el acto de educarse y pueda abrir un proceso de aprendizaje	(representarse el tema y representarse el objetivo) - Desarrollo: regulación (gestión de errores, refuerzo de éxitos y arbitrar mecanismos de regulación.) y autorregulación (apropiación de criterios y construcción de un sistema personal de aprendizaje) - Cierre: síntesis y estructuración (recapitular, relacionar y orientar nuevas secuencias). - Momento de evaluación
Adolfo Lastre (2019)	Las secuencias didácticas son actividades secuenciales producto de la planeación profesional del docente que articula los contenidos escolares con los cotidianos orientados a la reflexión, metaevaluación y toma de decisiones para un aprendizaje desarrollador e integrador.	- Generalidades - Objetivo - Componente curricular. - Unidad temática (núcleo temático y ejes temáticos) - Componente disciplinar por competencias. - Procesos metodológicos. - Propósitos por dimensiones. - Procesos didácticos. - Proceso metacognitivo. - Referentes bibliográficos.

Fuente: Guía de Secuencias didácticas (Díaz et al., 2013).

De acuerdo a lo que nos informa la tabla anterior, y considerando lo antes expuesto, las secuencias didácticas se convierten en un instrumento estratégico para transmitir y crear aprendizajes significativos desde cada actividad previamente planificada. Alvarado, Cedeño, Beitia y García (1999) refieren que “la planificación educativa es una herramienta técnica para la toma de decisiones, que tiene como propósito facilitar la organización de elementos que orienten el proceso educativo” (p. 3).

Desde la perspectiva de estos autores, planificar significa apropiarse de una visión efectuada con anticipación respecto a lo que se realizará, programando lo que se va implementar; de tal manera que se logren los fines y objetivos con pertinencia eficaz y ostenten coherencia enmarcada dentro de un currículo. Por tanto, todo docente orientador y facilitador debe realizar una planificación de su trabajo de manera que enseñen a sus estudiantes a explorar el mundo en que están y sean competentes para enfrentar las mutaciones sociales y el entorno.

Para lograr tal propósito, la secuencia didáctica dentro del marco del ejercicio para mejorar y cualificar el quehacer pedagógico, debe estar sujeta a la realidad del entorno del estudiante, a un currículo pertinente y a las políticas educativas vigentes. De cierto modo, se precisan algunas diferencias por parte de autores en cuanto a la definición y etapas de las secuencias didácticas, por consiguiente, cada uno tiene distintas visiones en cuanto lo que es el acto pedagógico en el aula de clases.

Lo anterior invita a tener en cuenta todos los elementos que están inmerso en la estructura de la secuencia didáctica y que se modulan desde etapas congruentes en las cuales van primero, desde las generalidades, donde se especifica el nombre del establecimiento educativo, lugar, fecha, área, tiempo, grado, año y el educador responsable, es él como organizador, quien planifica todos los episodios de la práctica pedagógica.

Asimismo, la estructura de la secuencia didáctica avista el planteamiento de los objetivos, relacionados de forma directa con lo que se pretende alcanzar, el componente curricular, clasificado según el MEN (Ministerio de Educación Nacional), en tres tipos (relaciones con la historia y las culturas, relaciones espaciales y ambientales, y relaciones ético-políticas), relaciones que deben asumirse y desarrollarse desde una mirada integral, a partir del enfoque interdisciplinario propuesto en los lineamientos del área, de manera que permitan la comprensión de los fenómenos sociales.

Teniendo en cuenta los aportes conceptuales y metodológicos que nos ofrecen la variedad de disciplinas que conforman las Ciencias Sociales, sigue la explicación temática desde la unidad temática, en ella se describe el núcleo temático y sus respectivos ejes temáticos a trabajar en el proceso enseñanza-aprendizaje., desplegando así una serie de contenidos, en ese mismo orden continúa el componente disciplinar por competencias, en él se puntualiza secuencialmente desde los Estándares Básicos de competencias de Ciencias Sociales, definidos por el MEN (2004), como criterios que permiten conocer lo que deben aprender nuestros estudiantes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas y niveles,

Seguidamente están los Derechos Básicos de Aprendizajes que según el MEN(2016), explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular, unificado a las evidencias de aprendizajes que articulan indicios claves en el quehacer pedagógico con respecto a la enseñanza, luego se establece el indicador de desempeños, las respectivas competencias de Ciencias Sociales como son pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas, pensamiento sistémico y reflexión crítica y, finalmente, las competencias ciudadanas;

Acto seguido están los procesos metodológicos desde ellos se establecen la didáctica y estrategia a emplear en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las diferentes problemáticas sociales, propósitos por dimensiones, por lo cual, describen la estructura de pedagogía conceptual como enfoque pedagógico institucional, desde lo afectivo, cognitivo y expresivo.

Posteriormente están los procesos didácticos, que marcan lo esencial en la secuencia puesto que en ellos se indican los materiales y recursos educativos, orientación de procesos, conocimientos previos, aprendizajes significativos, situación de problemáticas y prácticas sociales del contexto, vinculando estrategias didácticas, actividad de motivación y sensibilización temática; para así, articular las actividades del profesor y del estudiante desde la evaluación formativa y su respectiva retroalimentación y, por último, los procesos metacognitivo y los referentes bibliográficos, en lo metacognitivo se describen las principales sugerencias para que el estudiante reflexione y se autorregule en el proceso de aprendizaje. (Tobón, Pimienta y García, 2010: 22) y respecto a los referentes es la fuente que se ha utilizado en una bibliografía, como son, los datos de cada libro, revista, fotografía, grabación, etc. a la que se ha acudido.

A continuación, se sintetiza la descripción del diseño de la secuencia didáctica expuesta anteriormente, en la siguiente tabla:

Tabla 15: Descripción de los componentes de la secuencia didáctica

Componentes de una secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales	
Etapas	Descriptores
Generalidades	Especifica el nombre del establecimiento educativo, lugar, fecha, área, tiempo, grado, año y el educador responsable.
Objetivo	Se relaciona de forma directa con lo que se pretende alcanzar a partir de la secuencia didáctica.
Componente curricular	Clasificado según el MEN, en tres tipos (relaciones con la historia y las culturas, relaciones espaciales y ambientales, y relaciones ético-políticas), relaciones que deben asumirse y desarrollarse desde una mirada integral, a partir del enfoque interdisciplinario propuesto en los lineamientos del área, de manera que permitan la comprensión de los fenómenos sociales, teniendo en cuenta los aportes conceptuales y metodológicos que nos ofrecen la variedad de disciplinas que conforman las Ciencias Sociales.
Unidad temática	En ella se describe el núcleo temático y sus respectivos ejes temáticos a trabajar en el proceso enseñanza-aprendizaje.
Componente disciplinar por competencias	Se describe secuencialmente desde los estándares básicos de competencias de Ciencias Sociales, Derechos Básicos de Aprendizajes, evidencias de aprendizajes, indicador de desempeños y sus respectivas competencias.
Procesos metodológicos	Se establecen la didáctica y estrategia a emplear en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las diferentes problemáticas sociales.
Propósitos por dimensiones	Los propósitos por dimensión describen la estructura de pedagogía conceptual como enfoque pedagógico institucional, desde lo afectivo, cognitivo y expresivo.
Procesos didácticos	En estos se indican los materiales y recursos educativos, orientación de procesos, conocimientos previos, aprendizajes significativos, situación de problemáticas y prácticas sociales del contexto, vinculando estrategias didácticas, actividad de motivación y sensibilización temática. Para así, articular las actividades del profesor y del estudiante desde la evaluación formativa y su respectiva retroalimentación.
Proceso metacognitivo	Se describen las principales sugerencias para que el estudiante reflexione y se autorregule en el proceso de aprendizaje. (Tobón, Pimienta y García, 2010: 22)
Referentes bibliográficos.	Es la fuente que se ha utilizado en una bibliografía, como son, los datos de cada libro, revista, fotografía, grabación, etc. a la que se ha acudido.

Fuente propia.

Posterior a esto, se diseñó el formato de secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales. Ello requiere la implementación de estrategias didácticas que permitan desarrollar habilidades de pensamiento social desde la enseñanza de las Ciencias Sociales, a partir de la comprensión de problemáticas y prácticas sociales con estudiantes del grado décimo, vinculando el componente curricular y la unidad temática que integran el área de Ciencias Sociales.

Desde esta orientación, uno de los **contenidos básicos** que los estudiantes del grado decimo abordaran durante las clases de sociales es el eje temático: población y desarrollo social. Se trata de conceptos que están afines con las relaciones espaciales y ambientales y, a su vez, articulado a cada componente curricular, comenzando por la relación de las problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico y el reconocer que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas.

De ahí que, los estudiantes aprenden a comprender dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales, establecer relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y sus propuestas de solución, al mismo tiempo, puedan asimilar las relaciones que hay entre dimensiones presentes en una situación problemática y constituir una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones.

En otras palabras, desde el escenario educativo toda secuencia didáctica debe incorporar y trabajar por competencias como se ratificó en los párrafos anteriores, precisamente respecto a esto Tobón (2010) afirma, “en una secuencia didáctica hay que considerar la competencia o competencias específicas que se van a abordar, así como la competencia o competencias genéricas que se apoyarán en forma transversal” (p.69).

Asimismo, están alineadas a los **referentes de calidad**, como los Estándares Básicos de Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje y los Lineamientos Curriculares,

manifestados desde el estándar: Identifico y analizo las consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales de los procesos de concentración de la población en los centros urbanos y abandono del campo, y al derecho básico de aprendizaje: Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política. Junto a ellos, se plantean la secuenciación de las evidencias de aprendizaje puesto que sirven de referencia al docente para hacer el aprendizaje flexible y perceptible.

En consonancia con lo anterior, las evidencias de aprendizaje vinculadas a la secuencia didáctica son:

- Explica la disponibilidad y el uso del recurso hídrico en las diferentes regiones colombianas y los conflictos que se presentan en torno a este.
- Diferencia los diversos tipos de contaminación que se presentan en el mundo y sugiere acciones orientadas hacia la sostenibilidad ambiental y la conciencia ecológica en la ciudadanía.
- Describe el impacto ambiental, económico, social y político que ha tenido la minería legal e ilegal, a partir del estudio de casos provenientes de distintas fuentes de información.
- Argumenta la pérdida de biodiversidad en el país a partir de la revisión de los informes del Ministerio del Medio Ambiente, las corporaciones autónomas regionales y/o las ONG dedicadas al tema.

Por lo antes expresado, se confirma que las **evidencias de aprendizajes** son los procesos necesarios para el desarrollo del aprendizaje estructurante (Fundamentación teórica de los DBA, 2016, p.10). Sin embargo, estas son congruentes a los indicadores de desempeño debido a que desde ellos se enuncia o describen actitudes y aptitudes evaluables del desempeño de los estudiantes; y son referentes que sirven para valorar el rol de los y las estudiantes. En este caso estás:

1. Relaciona problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico.
2. Reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas.

Además, los **indicadores de desempeños** confirman el logro o reconocimiento de los aprendizajes durante toda la secuencia didáctica. En este sentido nace la idea de agregar los procesos metodológicos que se abordaran desde el aula, estos están constituidos en dos partes, la primera tiene que ver con la didáctica. Para Prats (2000), “La Didáctica de las Ciencias Sociales es por excelencia un lugar de interacciones, una realidad cruzada de múltiples dimensiones” (p.2). A partir de ella, se fundamenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual requiere de la presencia de dos sujetos para llevar a cabo el acto didáctico: el docente y los estudiantes; por tanto, es la herramienta dialógica que se estructura en la orientación de procesos, asimilación de contenidos, trabajo práctico y pedagogía social. Como segunda parte están las estrategias didácticas, aquí se plasma las acciones planeadas por el docente con la intención que el estudiante alcance a edificar o construir los aprendizajes y estos se reflejen a partir de sus desempeños en el aula.

En ese sentido Jiménez y Robles (2016) anota que:

Las estrategias didácticas deben tener en consideración al estudiante como un ser activo y crítico en la construcción de su conocimiento, la necesidad de atender a sus diferencias individuales de aprendizaje, así como la conveniencia de favorecer su desarrollo personal, ello, exige al profesional docente el dominio de teorías y estrategias didácticas básicas que le permitan afrontar con ciertas garantías de éxito los grandes desafíos educativos (p.112).

Lo anterior muestra la importancia que se le debe dar a **la estrategia didáctica**, puesto que desde ella se formula los procedimientos organizados, determinados y orientados a la obtención de unos propósitos previamente establecidos. Su aplicación en la praxis pedagógica requiere de un docente dinámico, ordenado, responsable y capaz no solo de planificar, sino de actuar, observar, reflexionar, sistematizar y comunicar. Expresando día tras día un compromiso social con el quehacer educativo y la comunidad educativa.

En este sentido, las estrategias didácticas empleadas en la secuencia didáctica son:

- Producción de relatos y reflexiones desde la lectura
- Recopilación de relatos y noticias
- Método de pregunta (Aprendizajes basados en la pregunta)
- El uso de caricatura
- Identificación de Problemáticas
- El debate
- Trabajo colaborativo
- Transversalidad y transdisciplinariedad

Ahora bien, a través de las estrategias didácticas se busca despertar en el estudiante un interés significativo por el área, al fin que este se inquiete por los saberes necesarios desde las mismas experiencias significativas construidas en el aula de clase, asimismo, en las estrategias didácticas se propicia la implementación de habilidades esenciales, necesarias para comprender la realidad social actual.

Por otro lado, en la secuencia didáctica se abordan los propósitos por dimensiones, estos están implícitos en el enfoque pedagógico conceptual de la institución objeto de estudio Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre, desde ella se forma lo afectivo, cognitivo y expresivo. Al respecto, Ángela (2012) menciona que:

La pedagogía conceptual permite apreciar como el desarrollo de los estudiantes únicamente lo logra a través de los mediadores, (docentes, padres, amigos, hermanos mayores) la comprensión del mundo que lo rodea. La pedagogía conceptual privilegia la apropiación de conocimientos en los procesos educativos, para asignar una interpretación de la realidad, acorde con el momento histórico de tal manera que el producto de esa interpretación sea el conocimiento tal como lo establece la cultura. (Citado en Caycedo, Sánchez y Rincón 2015, p. 19).

Así pues, los propósitos por dimensiones son importantes puesto que desde ellos se enuncia lo que realmente se exige para lograr un aprendizaje significativo. Ellos son:

- **Afectivo:** Sentirme motivado para buscar en diferentes fuentes de información los diferentes elementos que componen el desarrollo social y su relación con la realidad.
- **Cognitivo:** Que comprendamos claramente los diferentes elementos que componen el desarrollo social, desde su relación con la realidad analizándolos e interpretándolos; para argumentar, explicar y responder preguntas.
- **Expresivo:** Elaborar y responder preguntas problematizadoras y/o escritos; después de interpretar, comprender y analizar los diferentes elementos que intervienen en los ejes temáticos.

Luego continúan los procesos didácticos, en ellos se matiza los materiales y recursos educativos, conocimientos previos, orientación de procesos, acciones de actividades y evaluación. Cada uno de ellos tiene un propósito específico.

Hablar de los **procesos didácticos** implica definirlos como las acciones que realiza el docente de manera ordenada para alcanzar los logros propuestos en los procesos de enseñanza- aprendizaje; para ello se requiere tener claro los materiales y recursos educativos apropiados y al alcance de los estudiantes, que faciliten el proceso educativo, vinculando en ellos los conocimientos previos acerca del tema de estudio, así como las orientaciones necesarias para desarrollar procesos, actividades y evaluación, esta última determina niveles de logros alcanzados y relacionados con los indicadores de desempeño, permitiendo comprobar la efectividad de las estrategias didácticas, sus diferentes actividades y recursos utilizados por el docente.

Además de todo eso, el docente debe estar comprometido con la orientación de la disciplina, evocar todos los saberes necesarios en cada proceso con toda la responsabilidad que le exige su rol docente, de este modo debe tener definido puntualmente qué es lo que va a enseñar, conocer y reconocer todos los diferentes contextos donde va a enseñar y precisar cómo debe enseñarlo para lograr la comprensión y apropiación de lo que va a enseñar a sus educandos.

Seguidamente está **el proceso metacognitivo**, con relación a este Tobón, Pimienta y García, (2010) plantean: “El proceso metacognitivo consiste en orientar a los estudiantes para que reflexionen sobre su desempeño y lo autorregulen (es decir, lo mejoren), con el fin de que puedan realizar un aprendizaje significativo y actúen ante los problemas con todos los recursos personales disponibles. (p.81).

De esta manera, el proceso metacognitivo insta a reflexionar desde los interrogantes: ¿Qué has aprendido?, ¿Cómo lo has aprendido?, ¿Qué dificultades has tenido?, ¿Para qué te ha servido? y ¿En qué ocasiones podrías utilizar lo que has aprendido?, todo lo anterior con el fin de conocer cómo se aprende desde la institución y educar para enfrentar el día a día. De ahí, la importancia de aprender a pensar por sí mismo, y no acumular una serie de contenidos que solo perturban o inciden en altos niveles de desmotivación y estos a su vez alejan al estudiante del verdadero sentido del aprendizaje. El proceso metacognitivo es fundamental puesto que desde el, el estudiante aprende a ser consciente de lo que debe aprender para comprender todas las problemáticas de su contexto y fuera de él, además diseña estrategias de soluciones junto al docente y padres de familia, todas enmarcadas en el conocimiento de lo que se aprende y su práctica del diario vivir.

Finalmente, en la secuencia didáctica diseñada se encuentran los **referentes bibliográficos**, los cuales son fundamentales en el proceso educativo, pues desde ellos se le otorga una validez científica a la respectiva secuencia didáctica, proporcionando cierta fiabilidad de todos sus contenidos, además permite verificar la fuente de cada concepto o posición dentro del componente curricular, unidad temática y componente disciplinar por competencias.

A continuación, se sintetiza el anterior diseño descrito del formato de secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en la siguiente tabla:

Tabla 16: Formato de secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales

Formato de secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales	
1. Generalidades 1.1 ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: Liceo Carmelo Percy Vergara. 1.2- LUGAR: Corozal-Sucre. 1.3- FECHA: oct.30 de 2019 1.4- AREA: Ciencias Sociales. 1.5- CICLO: Educación Media. 1.6- GRADO(s): 10 1.7- I.H.S: 2 horas 1.8- TIEMPO: 1 semana 1.9- EDUCADOR: Adolfo Antonio Lastre Domínguez.	2. Objetivo: Desarrollar habilidades de pensamiento social desde la enseñanza de las Ciencias Sociales, a partir de la comprensión de problemáticas y prácticas sociales con estudiantes de grado décimo. 3.componente curricular: Relaciones espaciales y ambientales
4.unidad temática: Desarrollo social, conflicto y diversidad Ejes temáticos: población y desarrollo social.	
Componente disciplinar por competencias	
Estándares: Identifico y analizo las consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales de los procesos de concentración de la población en los centros urbanos y abandono del campo.	
Derechos básicos de aprendizajes: Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.	
Evidencia de aprendizaje:	
1. Explica la disponibilidad y el uso del recurso hídrico en las diferentes regiones colombianas y los conflictos que se presentan en torno a este. 2. Diferencia los diversos tipos de contaminación que se presentan en el mundo y sugiere acciones orientadas hacia la sostenibilidad ambiental y la conciencia ecológica en la ciudadanía. 3. Describe el impacto ambiental, económico, social y político que ha tenido la minería legal e ilegal, a partir del estudio de casos provenientes de distintas fuentes de información. 4. Argumenta la pérdida de biodiversidad en el país a partir de la revisión de los informes del Ministerio del Medio Ambiente, las corporaciones autónomas regionales y/o las ONG dedicadas al tema.	
Indicador de desempeños:	
<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona problemáticas o prácticas sociales con características del espacio geográfico. - Reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales, influyen en diferentes argumentos, posiciones y conductas. 	

Competencias:	Pensamiento social	Interpretación y análisis de perspectivas	Pensamiento sistémico y reflexión crítica.	Ciudadanas
	Comprender dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.	Establecer relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y las propuestas de solución.	Reconocer relaciones que hay entre dimensiones presentes en una situación problemática.	Establecer una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones.
Procesos metodológicos				
Didáctica: Orientación de procesos-Asimilación de contenidos-expresiva-interrogativa-trabajo práctico y pedagogía social. Estrategias didácticas: Producción de relatos y reflexiones desde la lectura, recopilación de relatos y noticias, método de pregunta (Aprendizajes basados en la pregunta Tipo ICFES), el uso de caricatura, identificación de Problemáticas, el debate, trabajo colaborativo y transversalidad y transdisciplinariedad.				
• Propósitos por dimensión	Afectivo: Sentirme motivado para buscar en diferentes fuentes de información los diferentes elementos que componen el desarrollo social y su relación con la realidad.			
	Cognitivo: Que comprendamos claramente los diferentes elementos que componen el desarrollo social, desde su relación con la realidad analizándolos e interpretándolos; para argumentar, explicar y responder preguntas. Expresivo: Elaborar y responder preguntas problematizadoras y/o escritos; después de interpretar, comprender y analizar los diferentes elementos que intervienen en los ejes temáticos.			
Procesos didácticos				
Materiales y recursos educativos: Guía didáctica 4, Lista de estudiantes, periódico informativo local, Artículo científico, Video beam, computadora, Relatos fotográficos, Cartulina, Papel periódico, Tablero, Marcador, Borrador y Recurso Humano.				
Orientación de procesos:				
Conocimientos previos: Canasta familiar, desarrollo, oferta, demanda, problemas sociales, PIB, calidad de vida, pobreza, corrupción, deterioro ambiental y nivel educativo.				

1. Saludo, asistencia, explicar normas de comportamiento en el aula y la dinámica de participación.
2. Explicar los criterios de evaluación.
3. Presentación del tema: El desarrollo social y crecimiento económico.

Acciones de actividades:

Actividad de motivación y sensibilización temática:

- El docente presenta las siguientes preguntas problematizadoras, para luego hacer una reflexión epistémica en el aula de clase.
 - Para usted, ¿cuáles son los principales problemas de índole social que enfrenta tú comunidad?
 - ¿Qué soluciones puede dar a las principales problemáticas sociales detectadas por usted?
- A. Lectura: Desigualdades y protestas. Por Luis Manuel Espinosa. Tomada del periódico local el Meridiano de Sucre. 30 de octubre de 2019.
 - B. Luego se realiza una reflexión desde la pregunta, a través de la explicación del contexto social que hace referencia la lectura con su pertinencia al tema a tratar en clase.
 - C. Desde la dinámica de la lectura: ¿Qué percepción tiene usted frente a las desigualdades sociales en el departamento de Sucre? ¿Cómo se manifiestan en tu localidad?
 - D. El docente muestra y lee la siguiente pregunta tipo I, ICFES como un instrumento de reflexión, al final se explicará como fuente de concepción temática:

El gobierno de un país con una alta tasa de desempleo pretende explotar intensivamente sus recursos naturales, con el objetivo de garantizarle trabajo a una parte significativa de su población. Considera que la medida reactivará otros sectores productivos, como el comercio, y permitirá un crecimiento económico generalizado. Sin embargo, diversos grupos de ecologistas se oponen a la medida; por lo que adelantan campañas en medios de comunicación y con manchas pacíficas. Estas organizaciones argumentan que la explotación a gran escala de los recursos naturales afecta negativamente los ecosistemas únicos del país, al tiempo que tiene un impacto negativo en la provisión de agua, la regulación del clima, el desarrollo del turismo ecológico y el aprovisionamiento de alimentos. De acuerdo con la información anterior, ¿cuál dimensión está en conflicto con la conservación ambiental?

1. La seguridad alimentaria.
2. La participación ciudadana.
3. El desarrollo turístico.
4. La generación de empleo.

¿Por qué escogiste esa respuesta?

¿Cómo justificarías tu respuesta?

¿Qué opinión tiene respecto a las políticas que tiene el actual gobierno con el tema del desempleo, la explotación de recursos naturales y las protestas sociales a través de huelgas, paros o marchas?

Aprendizaje significativo: El uso de caricaturas.



De acuerdo al tema y conceptos trabajados: ¿Cuál es tu opinión respecto a las caricaturas?
¿Tienen alguna incidencia frente a las problemáticas sociales de tu barrio, municipio y departamento? ¿Porque?

Identificación de problemáticas:

Las problemáticas del desarrollo social desigual tienen que ver con **la carencia** o la imposibilidad de acceder a los diferentes elementos del desarrollo que debe brindar la sociedad. A continuación, se consideran tres problemáticas sociales: el desarrollo humano, la pobreza y la desigualdad de género.

- **Desarrollo humano**

Los seres humanos necesitamos el desarrollo de nuestras capacidades, una vida larga y saludable, y tener acceso a los recursos y a la educación. Para definir el desarrollo humano se parte del principio de que este debe ofrecer una mejor condición de vida para cada persona en un marco de respeto por su dignidad.

Por lo anterior, el desarrollo humano es un concepto más amplio que el indicador de desarrollo humano (IDH). La libertad política, la participación en las actividades comunitarias y la seguridad en la vida, la educación y la salud complementan las necesidades de las personas de expandir sus capacidades y les permite aumentar las posibilidades de vivir que desean y aprecian.

- **Actividad de situaciones problémicas y prácticas sociales**

Explica los problemas más relevantes que impiden el desarrollo y crecimiento económico de tú municipio a partir de los conceptos ilustrados en la guía.

Construye unas propuestas donde contemples como producir desarrollo y crecimiento económico en tu municipio

- **Realización de debate en el aula de clase:**

Con respecto a los indicadores de desarrollo simple y compuesto realiza un debate donde se discuta como se encuentra tú municipio y el departamento de sucre frente a este tipo de variables que miden cómo evoluciona el desarrollo social en cualquier territorio.

- **Trabajo colaborativo:**

Reúnete en grupo no mayor de cuatro estudiantes responde. Realiza la actividad y luego socializan:

Explica los problemas más relevantes que impiden el desarrollo y crecimiento económico de tú municipio a partir de los conceptos ilustrados en la guía.

Construye unas propuestas donde contemples como producir desarrollo social y crecimiento económico en tu municipio.

Presente un gráfico donde represente la perspectiva de desarrollo que tiene de la nación, tu departamento y tu municipio.

Analiza las imágenes luego realiza un escrito donde figure tu pensamiento crítico con respecto a los problemas sociales que estas representan.



Evaluación formativa y su respectiva retroalimentación:

Modalidad grupal:

Grupo 1: Identifique los conflictos que se viven en su contexto, el cual hace que el desarrollo social sea cada vez más lento. ¿Qué proponen ustedes para que no se repitan?

Grupo 2: Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas e ideologías políticas.

Grupo 3: ¿Qué propuestas implementarían para mitigar la corrupción y polarización vigente?

Preguntas generadoras de conciencia en familia donde debes dar tu explicación.

Aquí debes dar tu interpretación, se trata de afianzar un aprendizaje a partir de los contenidos, perspectivas de tu vínculo familiar, donde puedan discutir teniendo como consideración

argumentos, posiciones y conductas. Finalmente debes responder puntualmente cada pregunta desde los conceptos puntuales que te entrega la guía.

- A. En tu cuaderno, elabora un glosario con los términos desconocidos que aparecen en la fase cognitiva y escribe su significado.
- B. Después de leer y conocer cada temática responde: ¿Por qué en nuestro país es difícil el desarrollo económico?
- C. Desde tu pensamiento social que propones para generar otra cultura o políticas donde puedas dar respuesta a los obstáculos que impiden nuestro crecimiento y desarrollo económico.

Proceso metacognitivo

¿Qué has aprendido? ¿Cómo lo has aprendido? ¿Qué dificultades has tenido? ¿Para qué te ha servido?

¿En qué ocasiones podrías utilizar lo que has aprendido?

Referentes bibliográficos.

Ciencias Sociales 10. Propuesta curricular integrada. Educar editores, 2003.

Procesos del saber. Ciencias Sociales y competencias ciudadanas. Grupo educativo Helmer Pardo, marzo de 2016.

Economía y política 10. Grupo editorial norma, noviembre 1998.

Constitución Política de Colombia, 1991.

Estándares de Ciencias Sociales y competencias ciudadanas 10° MEN.

Derechos básicos de aprendizaje MEN 2016.

Fuente: propia

De acuerdo al diseño de la secuencia didáctica y su organización, lo cual esta detallado en la tabla anterior, cabe anotar, que cada etapa conlleva a unas acciones relacionadas entre sí, provocando un punto de interrelación entre docente, estudiantes, padres de familias y el acto de educar, este último facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje en el área de Ciencias Sociales de grado décimo de Educación Media, así como brinda una óptima planeación, organización, pedagogía social, didáctica, uso de recursos y evaluación de aprendizajes pertinentes frente a los temas que emergen de las problemáticas sociales. En este sentido, el diseño de la secuencia didáctica es un elemento de intervención instructiva que reinventa el papel fundamental de la didáctica en las Ciencias Sociales.

6.4. Implementación de las secuencias didácticas basadas en las problemáticas sociales

Para responder al tercer objetivo, encaminado a “implementar las secuencias didácticas basadas en las problemáticas sociales en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre”, fue necesario describir detalladamente su implementación desde la propia praxis del docente, para luego evaluar el impacto pedagógico y analizar los hallazgos generales frente al uso de la secuencia didáctica. Ahora bien, respecto a la implementación de la secuencia didáctica esta se desarrolló utilizando procesos comunicativos con 24 estudiantes de grado décimo. El esquema siguiente, ilustra diez (10) etapas de la secuencia didáctica implementadas en cinco (5) momentos distribuidos de acuerdo con la siguiente figura.

Figura 11: Implementación de la secuencia didáctica



Fuente: Elaboración propia.

6.4.1. Implementación de la secuencia didáctica en el aula.

En el esquema de implementación de la secuencia didáctica, se pueden apreciar cinco momentos, los cuales están determinados por diez etapas, propias de la secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales. A continuación, se describe la implementación de la secuencia didáctica:

6.4.1.1. Momento 1: Contexto institucional.

El contexto institucional es fundamental dentro del proceso enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales, se trabaja con estudiantes de décimo grado, ciclo educación media en la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara municipio de Corozal-Sucre, ellos son jóvenes que oscilan entre los 14 y 16 años de edad. En su gran mayoría muestran interés por asistir a la Institución y desarrollar sus actividades escolares y pedagógicas. El nivel educativo y social de las familias es bajo en un alto porcentaje, en algunos casos se presentan dificultades económicas debido al alto nivel de desempleo que presentan sus familias en la comunidad.

La secuencia didáctica se trabaja con una intensidad horaria de dos (2) horas semanales. Con estos estudiantes se implementará en un bloque de dos (2) horas cada hora de sesenta (60) minutos. Asimismo, en los primeros cinco minutos, el docente hace una breve presentación, detallando su perfil profesional y experiencia, y caracteriza el contexto socio cultural y económico de la Institución educativa. La primera etapa (1) expresa las generalidades del contexto donde se va a desarrollar la secuencia didáctica, definiendo el lugar de trabajo y quien está frente al proceso de enseñanza – aprendizaje. Aquí, el docente traza una ruta de corresponsabilidades, estableciendo fecha y tiempo en intensidad horaria.

6.4.1.2.Momento 2: Planeación y propósitos del ejercicio educativo.

El MEN (2008), en su guía metodológica de evaluación anual de desempeño laboral, docentes y directivos docentes del estatuto de profesionalización docente decreto ley 1278 de 2002, afirma que la planeación y la organización académica se manifiestan en la capacidad para organizar los procesos de enseñanza – aprendizaje del plan de estudios de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, así como para generar y mantener ambientes propicios para el aprendizaje. Es decir, desde ella se organiza la ruta que se establecerá en el proceso metodológico a través de pautas, y estas mantengan un ambiente de trabajo definido para el docente.

Si bien es cierto, la planeación hoy por hoy es la actividad más difícil en el accionar pedagógico, pero a su vez es la acción trascendental que debe realizar un docente, para planificar en Ciencias Sociales el docente requiere de diferentes habilidades que están exteriorizadas a partir de las competencias docentes, la enseñanza problémica y los desempeños observables, todas ayudan adquirir los propósitos del ejercicio educativo, desde las estrategias didácticas acordes a las características de los estudiantes y sus necesidades.

En consecuencia, las estrategias didácticas para la formación por competencias se implementan tomando en cuenta los criterios del aprendizaje significativo y los procesos de idoneidad y responsabilidad del profesor (Jiménez, A., & Robles, F. 2016). A partir de este momento el docente inicia la etapa dos (2) denominada procesos metodológicos, en este proceso se relaciona la didáctica y sus estrategias de enseñanza. Las estrategias didácticas implementadas son:

- **Producción de relatos y reflexiones desde la lectura:** Se evidencia en la oportunidad de reflexionar los estudiantes con más profundidad sobre las situaciones que van a debatirse teniendo en cuenta el entorno social y cultural de los estudiantes. Asimismo, se le da la oportunidad de practicar la expresión escrita.
- **Recopilación de relatos y noticias:** Desde estos el estudiante podrá reconocer los hechos históricos del pasado desde diferentes fuentes orales, escritas y visuales

permitiéndole así comprender dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.

- **Método de pregunta (Aprendizajes basados en la pregunta):** Desde aquí el estudiante tiene que trabajar o descubrir lo necesario desde los conceptos básicos para contestar preguntas abiertas y de tipo ICFES. Con base en la pregunta, se trata de llevar al estudiante a la discusión y análisis de la información que se plantea en la clase. Dentro de su utilidad se estimula el pensamiento social y crítico, desarrollando habilidades de análisis y síntesis de la información promoviendo la participación de los estudiantes.
- **El uso de caricatura:** Proporcionar imágenes y contextos para ayudar a los estudiantes a entender los conceptos y brinda a los estudiantes una experiencia común como base para iniciar el debate.
- **Identificación de Problemáticas:** Abordado a partir del diálogo entorno a las prácticas conocidas y trabajadas en clase.
- **El debate:** Sus objetivos es fomentar la participación equilibrada y respetuosa de los estudiantes, aprendiendo a escuchar atentamente a los demás y espere que hayan terminado. Desde la opción de discrepar con las opiniones de otras personas, pero siempre con mucho respeto.
- **Trabajo colaborativo:** Aquí se configuran el aprendizaje de habilidades desde el liderazgo y la cooperación.
- **Transversalidad y transdisciplinariedad:** Se presenta a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica, al participar en las actividades planificadas, las cuales implican todas las competencias básicas y la coherencia conceptual articulada en el lenguaje, la lectura crítica, el arte, la tecnología y la filosofía, permitiendo una interacción entre dos o más disciplinas, dando como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco.

Finalmente se trabajan los propósitos por dimensión, etapa tres (3), afectivo, cognitivo y expresivo, estos enuncian el conjunto de aprendizajes que los estudiantes van

adquirir a lo largo de la implementación de la secuencia didáctica, en la cual están articulados con lo que el estudiante debe aprender y desarrollar en el aula, para luego exteriorizarlo; los principales propósitos de la práctica educativa y pedagógica desde las diferentes características propias de los estudiantes son lograr que este se sienta motivado a buscar información que le permita comprender el desarrollo social, el conflicto y la diversidad, con el fin de interpretar, comprender y analizar los diferentes elementos que intervienen en los ejes temáticos. Además, que construyan sus perspectivas frente al reconocimiento, defensa y promoción de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de Colombia de 1991.

6.4.1.3.Momento 3. Inicio de la práctica educativa y enseñanza del área

Este momento tiene una duración de quince minutos, desde este instante se inicia la cuarta etapa (4), explicando el objetivo de esta: “desarrollar habilidades de pensamiento social desde la enseñanza de las Ciencias Sociales, a partir de la comprensión de problemáticas y prácticas sociales con estudiantes de grado décimo”. Es fundamental tener claro el objetivo de la secuencia didáctica, desde aquí, se destaca lo que se espera del ejercicio académico secuencial y sus alcances, analógicamente, el objetivo insta la perspectiva de lo que se desea conseguir después de terminar los diversos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, su formulación es una de las tareas más importantes en el proceso operativo de la secuencia didáctica.

En el desarrollo de la quinta (5) etapa se expone a través de un proyector de imagen el componente curricular: “Relaciones espaciales y ambientales”. Este componente curricular busca que los estudiantes comprendan las formas de organización humana y el estrecho vínculo de dependencia que han establecido diferentes comunidades en diferentes épocas junto a su entorno natural, social, político y económico. Además, en consonancia con lo que plantea el Ministerio de Educación Nacional en su documento ‘Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales’, estas relaciones deben asumirse y desarrollarse desde una mirada integral, a partir del enfoque interdisciplinario propuesto en los lineamientos del

área, de manera que permitan la comprensión de los fenómenos sociales, teniendo en cuenta los aportes conceptuales y metodológicos que nos ofrecen la variedad de disciplinas que conforman las Ciencias Sociales.

La sexta (6) fase se inicia a partir de la práctica educativa con una introducción al tema que se va a desarrollar, contemplado en la unidad temática como: desarrollo social, conflicto y diversidad, sus ejes temáticos: población y desarrollo social y el tema a trabajar denominado: El desarrollo social y crecimiento económico. Dicha fase se divide en tres episodios: primero, se explican las generalidades de la unidad temática y se da un cordial saludo; segundo se verifica la asistencia de los estudiantes, se da la explicación de normas de comportamiento en el aula manteniendo un adecuado clima escolar y criterios de evaluación, luego se ubican adecuadamente en la perimetría del aula, de tal forma que puedan verse y escucharse. Finalmente se hace un esbozo a través de un mapa explicativo sobre el impacto de las temáticas frente a la comprensión de las problemáticas sociales.

Continuamente la séptima (7) fase ilustra el componente disciplinar por competencias donde se explican los referentes de calidad y su incidencia en los aprendizajes específicos del área, conjunto a los temas de estudio, asimismo, se plantea las diferentes competencias del área enunciadas así:

- **Pensamiento social:** Comprender dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.
- **Interpretación y análisis de perspectivas:** Establecer relaciones entre las perspectivas de los individuos en una situación conflictiva y las propuestas de solución.
- **Pensamiento sistémico y reflexión crítica:** Reconocer relaciones que hay entre dimensiones presentes en una situación problemática.
- **Ciudadanas:** Establecer una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones.

Estas competencias invitan a intensificar habilidades importantes como: la creatividad, la capacidad de entender las problemáticas sociales del contexto, el liderazgo, el análisis hermenéutico y el pensamiento crítico. Por eso, es fundamental afrontar las competencias del área, ya que, desde estas se induce al estudiante a relacionarse con su medio social, asimilar los procesos de aprendizaje constituidos en la vida cotidiana, modular su conducta en la sociedad y aprender a participar activamente en su comunidad o entorno inmediato. Frente a esto el MEN (2004), explica:

No hay competencias totalmente independientes de los contenidos de un ámbito del saber –qué, dónde y para qué de ese saber– pues cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Todo eso, en su conjunto, es lo que permite valorar si la persona es realmente competente en un ámbito determinado. Por lo tanto, la noción de competencia propone que quienes aprenden, encuentren significado en todo lo que aprenden. (p.8).

Esto indica que las competencias tienen un rigor muy práctico en la vida, manifestadas en acciones concretas, donde los estudiantes aprendan lo que tienen que aprender y el docente equilibre sus dimensiones intelectivas y afectivas hacia lo que debe orientar.

En el siguiente registro fotográfico se observa el segundo momento llevado en la implementación de la secuencia didáctica: Registro fotográfico Introdutorio de la práctica educativa y enseñanza del área. Etapas: Objetivos, componente curricular, unidad temática y componente disciplinar.

Fotografía 1: Introdutorio de la práctica educativa y enseñanza del área 1



Fotografía 2: Introdutorio de la práctica educativa y enseñanza del área 2



Fuente: propia. (Fotos expuestas con la debida autorización)

6.4.1.4. Momento 4: Praxis y orientación escolar.

La praxis de las Ciencias Sociales en el aula vincula todos los aspectos que definen el aprendizaje y la interacción social del educando, desde la reflexión. Dicha reflexión es procedimental dentro de la práctica pedagógica, al respecto Alvarado (2013), la define como el eje que articula todos los mecanismos de influencia educativa para provocar intencionalmente, aprendizajes significativos.

En efecto, la praxis y orientación escolar hacen parte de un proceso continuo y programático inserto en la actividad educativa. En este sentido, la praxis y orientación escolar son variacionales, se deben a varios momentos, el primero permite abrir el ambiente de aula, propiciando estrategias de participación de los estudiantes que favorecen su aprendizaje y en el segundo influye el ejercicio pedagógico del docente con sus estudiantes, durante la clase y en otros espacios de la institución, encaminados a perfeccionar su formación integral.

Fotografía 3: Fotografía 3: Praxis y orientación escolar 1



Fotografía 4: Fotografía 3: Praxis y orientación escolar 2



Fuente: propia. (Fotos expuestas con la debida autorización)

Ahora bien, el proceso didáctico (etapa ocho), se desarrolla las orientaciones de procesos, durante setenta minutos divididos en cada acción del docente y estudiantes a través de:

Repaso de conocimientos previos: Este proceso pedagógico hace posible usar los conceptos o contenidos que el estudiante tiene definido, gracias a clases pasadas o lectura asimiladas. Esta dinámica se efectúa en quince minutos abordando los conceptos de: Canasta familiar, desarrollo, oferta, demanda, problemas sociales, PIB, calidad de vida, pobreza, corrupción, deterioro ambiental y nivel educativo. Desde cada uno de ellos, se permite diagnosticar y reestructurar la información que se tiene para abordar las actividades que se desarrollaran durante toda la secuencia didáctica.

Asimismo, los conceptos previos hacen posible comprender nuevas problemáticas que se desprenden de algunos fenómenos sociales imbricando el reconocimiento y apropiación de estos. Frente a esto, López (2009), considera que los conocimientos previos ayudan a organizar la enseñanza desde los conocimientos que ya poseen los estudiantes y esto es fundamental porque, frente a una nueva información los jóvenes ponen en juego conocimientos anteriores, a partir de los cuales interpretan los nuevos contenidos. Es por eso,

que el docente, debe estar atento, aprovechando lo que dice cada estudiante y no perder de vista cuando el estudiante maneja estos contenidos, ya que hará posible que el aprendizaje sea significativo por existir una relación previa entre lo ya conocido y lo nuevo. Desde aquí se profundizan algunos saberes en el aula, el docente muestra una ilustración interactiva para captar la atención de los estudiantes frente al tema de estudio, luego expone la temática: desarrollo social a través de una reflexión, como estrategia inicial. De inmediato cada estudiante da su punto de vista frente a lo instruido. Repasando contenidos y dando explicaciones argumentativas.

Fotografía 5: Fotografías de la secuencia didáctica, conocimientos previos



Fuente: Propia (fotos expuestas con la debida autorización)

De acuerdo a lo anterior, se percibió que, desde los conocimientos previos los estudiantes tienen un primer vínculo positivo, pues minimizan el proceso de memorización y es sustituido por uno participativo presentando una disposición efectiva, para llevar a cabo los aprendizajes planteados. De ahí que, esta situación de aprendizaje se convierte en un momento de distensión a través de los cuales se edificaran nuevos aprendizajes.

Actividad de motivación y sensibilización temática: Las actividades de motivación y sensibilización temática son imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. A partir de ellos, estimulan al estudiante a escuchar las explicaciones de

quienes son partícipes del proceso educativo, también despierta el interés por preguntar y aclarar sus propias dudas, manifestadas dentro de la dinámica de la clase. A propósito de esto Mendoza y Vigueras (2019), manifiestan que la motivación como herramienta en el aprendizaje, permite en el alumno despertar su atención, crear en ellos un genuino interés por el estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares.

Sin duda alguna, una excelente motivación induce en el estudiante interés a lo que el profesor orienta o lo que se va a trabajar. Ospina (2006), fundamenta que uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden. Dentro de las principales actividades de motivación y sensibilización temática que se realizó en la secuencia didáctica están:

Preguntas problematizadoras: Entre los muchos recursos o herramientas educativas con que contamos los docentes para mejorar las habilidades cognitivas de nuestros alumnos se encuentra la destreza o habilidad para formular buenas preguntas. Morón (2015). Las preguntas problematizadoras son preguntas que plantean problemas y a su vez los visibilizan con el fin de atraer la atención de los estudiantes, fomentar y despertar el espíritu crítico, y junto a él, por analogía propia el estudiante se convierte en un analítico constante de la realidad social, capaz de generar nuevos conocimientos en la clase y fuera de ella. En efecto, son recursos que proporcionan opciones para centrar las actividades y posibilitar la obtención de las diferentes competencias, resultados disciplinares y propósitos de las Ciencias Sociales.

De otro modo, las preguntas problematizadoras coadyuvan a romper el silencio o el temor que muchos estudiantes tienen de hablar en clase o en público, de esta forma conviene usar esta estrategia didáctica como ambientadora de aprendizajes iniciales durante los primeros procesos que afronta la praxis y orientación escolar. En este caso, el docente presenta las siguientes preguntas problematizadoras, para luego hacer una reflexión epistémica en el aula de clase durante veinte minutos. Las preguntas son:

- Para usted, ¿cuáles son los principales problemas de índole social que enfrenta tú comunidad?
- ¿Qué soluciones puede dar a las principales problemáticas sociales detectadas por usted?

Con estas preguntas se busca en los estudiantes la capacidad de comprender sus propias problemáticas y así, puedan tener alternativas de solución. Cada estudiante responde en su cuaderno lo que configura desde los conceptos, opiniones o sus perspectivas individuales frente al tema de estudio, para luego socializarlo en clases. El desarrollo de esta actividad individual permitió escuchar a cada estudiante frente a lo que ellos consideran sus problemáticas sociales y soluciones frente a los fenómenos sociales que se dan dentro de su contexto. Además de eso, el docente culmina explicando y retroalimentando cada argumento explicativo que surge como respuesta de las preguntas problematizadoras en clase. Tal como se demuestra en la imagen

Fotografía 6: Fotografías de la secuencia didáctica, pregunta problematizadora



Fuente propia. (Foto expuestas con la debida autorización)

Producción de relatos y reflexiones desde la lectura: El ejercicio de leer desde el aula, en el área de Ciencias Sociales para comprender problemáticas sociales establece nuevos conocimientos, implica la reflexión sobre hechos ocurridos tiempo atrás y

proporciona el cuestionamiento, perspectivas y pensamiento crítico, desde ellos se pueden realizar reflexiones puntuales sobre como un relato, noticia o crónica escrita pueden dejar deliberaciones tales como: restablecer lo positivo o negativo de la información y como esta puede incidir en el desarrollo de la humanidad. Al respecto Reale (2016), afirma:

La lectura es una práctica que podemos considerar desde distintos aspectos: podemos examinarla desde el punto de vista de los procesos cognitivos involucrados en ella o detenernos en los diversos factores que la condicionan social e históricamente, o bien podemos prestar atención a la manera en la que la configuración de los textos incide en la comprensión del lector. (p. 37).

Evidentemente, la lectura como estrategia didáctica dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales es fundamental, puesto que desde ella se enriquece las temáticas y permite en el estudiante crear argumentos serios a la hora de los debates. Por consiguiente, en esta actividad un estudiante voluntariamente lee la lectura: Desigualdades y protestas. Por Luis Manuel Espinosa. Tomada del periódico local el Meridiano de Sucre. 30 de octubre de 2019.

Luego desde la dinámica de la lectura se responde la siguiente pregunta: ¿Qué percepción tiene usted frente a las desigualdades sociales en el departamento de Sucre? ¿Cómo se manifiestan en tu localidad? En seguida, individualmente cada estudiante en su cuaderno de apuntes realiza una reflexión escrita desde la pregunta, a través de la explicación del contexto social que hace referencia la lectura con su pertinencia al tema a tratar en clase. Esta actividad tiene una duración de veinte (20) minutos, busca en el estudiante el desarrollo de habilidades argumentativas desde el pensamiento social y el análisis e interpretación de perspectivas como competencias prioritarias de las Ciencias Sociales.

Cada estudiante da su apreciación según su análisis individual y finalmente se discute. Ante esto Serrano (2014), explica:

La función epistémica atribuida a las prácticas de lectura y de escritura, cuando el sujeto que las realiza pone en juego una actividad cognitiva diversa y compleja, se traduce en acciones que desempeñan un papel relevante en la estructuración del pensamiento (p.102).

No obstante, desde este ejercicio la lectura y escritura en el área de Ciencias Sociales específicamente en el contenido que configura problemáticas sociales del entorno, estas se convierten en herramientas eficientes con respecto a la toma de decisiones, concientización de los hechos sociales del contexto y la autorregulación intelectual. Este ejercicio puede apreciarse en el siguiente registro:

Fotografía 7: Fotografías de la secuencia didáctica, pregunta problematizadora



Fuente: propia. (Foto expuestas con la debida autorización).

Ahora bien, la producción de relatos y la reflexión desde la lectura permite en cada estudiante la oportunidad de explorar con más profundidad sobre las situaciones que se plantean en el aula, allí se conjuga la curiosidad, desarrollando así habilidades que fortalecen las competencias de las Ciencias Sociales y la resolución de sus problemas con autonomía para que sean conscientes de su propia realidad social.

La pregunta tipo ICFES como un instrumento de reflexión: La pregunta tipo ICFES como un instrumento de reflexión permite evaluar en el estudiante las competencias: pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas, pensamiento reflexivo y sistémico y competencias ciudadanas, paralelamente afianzando los saberes necesarios del área de Ciencias Sociales. Para esto se requiere dominio de los conocimientos y de sus aplicaciones, desarrollando habilidades que conlleven a comprender su entorno, el mundo social y las problemáticas que se derivan en ellas, asimismo, los ambientes democráticos, la dinámica de la vida escolar del estudiante y el ejercicio de la ciudadanía, contribuyendo a la promoción, el respeto y la defensa de los derechos humanos, presentes en nuestra Constitución Política de 1991.

Esta actividad se desarrolla en el aula de clases docente-estudiante en un tiempo estimado de veinte y cinco (25) minutos, se inicia proyectando en el video beam la siguiente pregunta tipo I, ICFES como un instrumento de reflexión, al final se explicará como fuente de concepción temática:

El gobierno de un país con una alta tasa de desempleo pretende explotar intensivamente sus recursos naturales, con el objetivo de garantizarle trabajo a una parte significativa de su población. Considera que la medida reactivará otros sectores productivos, como el comercio, y permitirá un crecimiento económico generalizado. Sin embargo, diversos grupos de ecologistas se oponen a la medida; por lo que adelantan campañas en medios de comunicación y con marchas pacíficas. Estas organizaciones argumentan que la explotación a gran escala de los recursos naturales afecta negativamente los ecosistemas únicos del país, al tiempo que tiene un impacto negativo en la provisión de agua, la regulación del clima, el desarrollo del turismo ecológico y el aprovisionamiento de alimentos. De acuerdo con la información anterior, ¿cuál dimensión está en conflicto con la conservación ambiental?

1. La seguridad alimentaria.
2. La participación ciudadana.
3. El desarrollo turístico.
4. La generación de empleo.

A partir de la lectura y análisis de esta pregunta el estudiante debe hacer una reflexión frente a la posición de dos perspectivas que se pronuncian, por razones distintas, una a la generación de empleo favoreciendo la explotación de los recursos naturales y otra que se desprende de una protesta por parte de grupos ecologistas que contradicen dicho punto de vista principal. El estudiante debe evaluar las dos posiciones en la situación descrita en el contexto presentado, única y solamente a la luz del referente de la dimensión de conflictos ambientales.

Al instante debe responder en su cuaderno de apuntes: ¿Por qué escogiste esa respuesta? ¿Cómo justificarías tu respuesta? ¿Qué opinión tiene respecto a las políticas que tiene el actual gobierno con el tema del desempleo, la explotación de recursos naturales y las protestas sociales a través de huelgas, paros o marchas? Estos interrogantes permiten en los estudiantes reflexionar frente a las diferentes situaciones sociales que se presentan en la pregunta ICFES, a su vez les toca recodar diferentes conceptos básicos de las Ciencias Sociales que faciliten la comprensión de los sucesos descritos en la pregunta; para después debatir en clase y así compartir diversas concepciones teórica-práctica acerca de la temática de estudio y consensuar una respuesta correcta a partir de argumentos y proposiciones que surgen de la discusión en el aula. El docente al finalizar la discusión en el aula de clase, realiza una retroalimentación exponiendo los procesos para llegar a la respuesta correcta. Por consiguiente, en el siguiente esquema se muestra la estructura para responder pregunta tipo ICFES como un instrumento de reflexión.

Figura 12: Estructura para responder preguntas tipo ICFES



Fuente: Elaboración propia.

El esquema anterior describe en cinco (5) componentes en la implementación de la pregunta tipo ICFES en el área de Ciencias Sociales como un instrumento de reflexión. El primer componente se inicia con la explicación del enunciado en el que describe toda la información que presenta la pregunta, la socializa con sus estudiantes, para luego determinar los conceptos y teorías contenidas en la pregunta, entre las implícitas están: gobierno, país, tasa de desempleo, población, sector productivo, comercio, crecimiento económico, ecologistas, marchas pacíficas, explotación de recursos naturales, ecosistemas, regulación del

clima, turismo ecológico, conflicto y conservación ambiental. Prosigue el análisis de la situación problemática como tercer componente.

Aquí la pregunta indaga por un enunciado y se debe explicar que es lo que se está preguntando, en este caso aparece el siguiente interrogante: ¿cuál dimensión está en conflicto con la conservación ambiental? Teniendo claridad de lo que se pregunta se pasa a dar respuesta de acuerdo a lo preguntado desde argumentos enmarcados en esta problemática. Aquí la dimensión que está en conflicto con la conservación ambiental es la generación de empleo que propone de forma desmedida el gobierno, esta opción responde adecuadamente a la pregunta formulada, puede derivarse correctamente del contexto presentado.

Finalmente, se hace una reflexión en dos momentos, el primero describe la competencia evaluada, en este caso interpretación y análisis de perspectivas, los conocimientos tratados y la adquisición del aprendizaje desde la contextualización y evaluación de uso de fuentes y argumentos, que se describen en el inicio de las evidencias de aprendizajes que aparecen en los Derechos Básicos de Aprendizaje. Entre tanto, el segundo momento o finalidad se explica, determinando que falencias temáticas o procedimentales tiene el estudiante dejando así, claramente donde fallo y cuáles son las posibles causas que permitan deducir porque fallaron, al mismo tiempo es importante reconocer las fortalezas que tienen los estudiantes frente a su proceso de enseñanza aprendizaje desde el análisis estructural de la pregunta tipo ICFES, como un instrumento de diagnóstico, evaluación de saberes y reafirmación de competencias.

Aprendizaje significativo (El uso de caricatura): El aprendizaje significativo es aquel que permite en el estudiante construir su propio aprendizaje desde su experiencia y asimilación de contenidos, para luego ser usados en su vida cotidiana al servicio de lo que requiere, de cara a las exigencias de esta nueva sociedad. En este sentido, Quintero (2013) reafirma que “el aprendizaje es la capacidad cognitiva, social, emocional y cultural que una persona pone en función de conocer, interiorizar en su mente algo y cuando una persona le atribuye a lo conocido cierta relación, importancia y utilidad se convierte en Aprendizaje Significativo.”

(p.22)

En consecuencia, enseñar para alcanzar aprendizajes significativos es organizar y ejecutar en el acto educativo estrategias dinámicas, creativas y divertidas, necesarias para que el aprendizaje sea más útil. La institución educativa es el espacio histórico por excelencia para el fomento de la creatividad en los educandos. Una de las tantas estrategias para despertar la creatividad y la criticidad es el uso de las caricaturas como recurso didáctico.

En esta actividad el estudiante debe analizar las siguientes caricaturas:

Fotografía 8: Caricatura para reflexionar



Fuente: Tomadas de <https://matador.com.co/caricaturas-diarias/>

Inmediatamente analizadas las anteriores caricaturas, el docente hace su explicación partiendo de los símbolos e inferencias que se perciben en las ilustraciones pasadas de acuerdo al tema y conceptos trabajados, así mismo, el estudiante tiene que responder en quince minutos (15) las siguientes preguntas en su cuaderno de apunte: ¿Cuál es tu opinión respecto a las caricaturas? ¿Tienen alguna incidencia frente a las problemáticas sociales de tu barrio, municipio y departamento? ¿Porque?

A partir de los datos registrados en el ejercicio anterior, describe la escena que se muestra en la caricatura presentada. Luego socializan con sus compañeros en el aula de clase y de ahí, cada uno realiza un informe donde explique los aprendizajes adquiridos a partir de

las observaciones de las caricaturas y como estas de una u otra forma representan puntos de vistas distintos en cada estudiante de acuerdo al tema de estudio.

Cabe anotar que el desafío en la educación del siglo XXI, en el área de Ciencias Sociales son múltiples, entre ellos está adquirir aprendizajes significativos desde la cotidianidad, incluyendo la comprensión de la realidad, para generar procesos que permitan resolver problemáticas sociales, culturales, económicas y políticas, tales como: la desigualdad social, la pobreza, el calentamiento global, la seguridad alimentaria, la corrupción y la violación de derechos humanos. Es por esto, que se requiere de dinámicas estratégicas en el campo pedagógico.

De hecho, las caricaturas pueden ser utilizadas en el área de Ciencias Sociales como un elemento didáctico que plasma una radiografía de la realidad social, económica, política y cultural donde interactúan los estudiantes; a su vez, enseñar desde el sarcasmo ilustrado es conjugar la transversalidad transdisciplinar del Área a partir de la comprensión de las problemáticas sociales utilizando habilidades del pensamiento social y crítico, identificando las causas de las cuestiones vivas que trascienden en nuestro contexto desde la representación gráfica, la observación y la deducción.

Identificación de problemáticas: Las actividades de identificación de problemáticas tienen la finalidad de involucrar al estudiante en la exploración de los problemas sociales que se dan en su contexto, lo invita a interactuar en su comunidad y comprender las cuestiones que afectan el desarrollo humano desde su percepción, toda vez que este tipo de situaciones emergen como procesos sociales cuando los mismos estudiantes valoran sus problemas cotidianos.

En consecuencia, en esta actividad de situaciones problemáticas y prácticas sociales los estudiantes en un tiempo de veinte (20) minutos deben explicar los problemas más relevantes que impiden el desarrollo y crecimiento económico de su municipio a partir de los conceptos ilustrados en la guía. El docente orienta y da pistas sobre los conceptos más pertinentes y útiles en la actividad. Luego cada estudiante construye una propuesta donde

contemplan como producir desarrollo y crecimiento económico en el municipio. Aquí los estudiantes participan voluntariamente socializando su actividad en el aula de clase, permitiendo la disección conceptual y el intercambio de experiencias y el docente desde su pedagogía social es un mediador clave en este proceso, evidenciándolo en la siguiente imagen:

Fotografía 9: Registro fotográfico de actividades en el aula "Identificación de problemáticas".



Fuente propia (foto expuesta con la debida autorización)

El debate en el aula de clase: El debate es una estrategia didáctica clave en la clase de Ciencias Sociales y más aún cuando se afrontan temas relacionados con las problemáticas sociales. Uno de sus objetivos es fomentar la participación ecuánime y respetuosa entre estudiantes, como medio eficaz de aprendizajes, donde se evidencie la confrontación de argumentos; un buen debate requiere que el docente maneje efectivamente su disciplina del saber y sepa a la vez escuchar y comprender las reflexiones de los distintos estudiantes hasta formar saberes coherentes respecto al contenido que se está tratando.

En ese sentido, García y Sánchez (2015), consideran que la confrontación de ideas es posible si el profesor no descarta ninguna explicación dando también su opinión, sino que las

mantiene como diferentes opciones posibles. En efecto, el debate ayuda a consolidar las diferentes competencias de Ciencias Sociales en especial la interpretación y análisis de perspectiva, puesto que desde ella se reconocen y analizan las diferentes configuraciones del pensamiento científico confrontado a través de argumentos.

La estrategia del debate en el aula la inicia el docente recurriendo a la siguiente premisa: “Con respecto a los indicadores de desarrollo simple y compuesto realiza un debate donde se discuta como se encuentra tu municipio y el departamento de Sucre frente a este tipo de variables que miden cómo evoluciona el desarrollo social en cualquier territorio”. Se da un tiempo estimado para que los estudiantes puedan pensar lo que van a decir y como van expresar sus ideas. Para al final controvertir y consolidar sus saberes.

Para abordar esta actividad el docente anota en la pizarra y explica cómo se va a realizar la actividad. Primero que todo se va a efectuar un debate, con una duración de treinta (30) minutos, respetando la opinión de cada uno de sus participantes, en atención a esto, el docente ilustra la actividad de la siguiente manera enunciando y explicando lo siguiente:

1. La situación o las situaciones que se vayan a debatir.
2. La organización del aula y delegación de roles en los estudiantes.
3. El objetivo del debate.

En consonancia a estos tres puntos, la situación que se va a debatir tiene que ver con las problemáticas sociales y el desarrollo social del entorno del estudiante, partiendo desde su municipio y su departamento, el aula de clase se organiza en forma U; Esta distribución áulica permite que todos los estudiantes estén ubicados en primera fila y puedan observar tanto al docente como al resto de sus compañeros, principalmente de quienes participan en el debate. Posteriormente proyecta unas imágenes dicientes de la temática a trabajar desde el video beam, al instante, se escoge un secretario quien hace las veces de redactor de ideas que surgen en la dinámica de la clase, para al final presentar un resumen de lo discutido.

Sin lugar a dudas, el objetivo del debate es examinar qué saben los estudiantes sobre los temas de discusión, desarrollar la capacidad de debatir, es decir, de expresar sus opiniones defendiéndolas con argumentos y finalmente desde esta actividad se enseña a respetar las opiniones de los demás, afianzando las competencias ciudadanas. Ahora bien, el debate sin duda alguna permite expresar diferentes tipos de manifiestos en los estudiantes, aquí se visualiza una de las estrategias aplicada desde las secuencias didácticas denominada el debate a partir del análisis de las cuestiones vivas:

Fotografía 10: Orientación didáctica desde la imagen para iniciar debate en el aula"



Fuente propia.

Fotografía 11: Registro fotográfico "Debate en clase".



Fuente: propia.

Trabajo colaborativo: El trabajo colaborativo se asume como una estrategia didáctica grupal propiciadora de aprendizajes, donde se incrementan las oportunidades de aprender de todos los compañeros de estudio, independientemente a las habilidades propias, necesidades o intereses. Revelo-Sánchez, Collazos-Ordoñez, y Jiménez-Toledo (2018), describen el trabajo colaborativo como una técnica que se centra en el razonamiento para el pensamiento divergente o pensamiento de la creatividad, a través de actividades de aprendizaje basadas en el principio de la socialización didáctica y la interdependencia positiva entre los aprendices. En este sentido, el trabajo colaborativo en el aula promueve la profundización temática por parte de los estudiantes, integrando instrucciones, destrezas, competencias y actitudes que resultan transcendentales para convivir en un mundo cada vez más polarizado y complejo como el actual.

En este proceso, la actividad de trabajo colaborativo en el aula se desarrolla durante veinte (20) minutos, se realiza la siguiente actividad y luego se socializa:

- Explica los problemas más relevantes que impiden el desarrollo y crecimiento económico de tu municipio a partir de los conceptos ilustrados en la guía.
- Construye unas propuestas donde contemples como producir desarrollo social y crecimiento económico en tu municipio.
- Presente un gráfico donde represente la perspectiva de desarrollo que tiene de la nación, tu departamento y tu municipio, en estos momentos.
- Analiza las imágenes luego realiza un escrito donde figure tu pensamiento crítico con respecto a los problemas sociales que estas representan. }

Fotografía 12: : Necesidades y problemas sociales



Fuente: Garnica, E. (2012). Necesidades y Problemas Sociales. [Imagen]. Recuperado de <http://necesidadesyproblemasociles.blogspot.com>

Al instante, el docente los reúne en grupos de cuatro (4) estudiantes, les facilita material didáctico como periódico de noticias, papel y marcador, para que trabajen en el aula e intercambien experiencias personales (algunas de las cuales podrían compartirse con todo el grupo), contrastar sus opiniones o adoptar un punto de vista o una línea de conducta común, les solicita que anoten sus ideas antes de comunicarlas al grupo; puesto que les ayudará a formular sus propias opiniones antes de oír las de los demás, cada equipo debe escoger y asignar responsabilidades en el grupo: moderador, secretario, relator o ponente.

Inmediatamente el docente explica el papel del moderador, del secretario y del ponente, y orienta a los estudiantes a realizar su actividad y al final cuando el tiempo convenido se cumplió, se socializa cada producto de los respectivos grupos tal como lo ilustran las siguientes imágenes:

Fotografía 13: Registro fotográfico 1 "trabajo colaborativo".



Fuente: propia. (Foto expuestas con la debida autorización)

Fotografía 14: Registro fotográfico 2 socialización del "trabajo colaborativo".



Fuente propia. (Foto expuestas con la debida autorización)

Seguidamente se realiza la evaluación formativa y su respectiva retroalimentación, este proceso está inmerso dentro de las actividades que se unifican en el trabajo colaborativo.

Evaluación formativa y su respectiva retroalimentación: La evaluación formativa es un proceso que se inicia desde el ejercicio pedagógico en el aula entre docente y estudiantes, es planificado, programático, secuencial e integrado y tiene como objetivo determinar los avances del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo cual, desde la misma Ley General de Educación 115 de 1994 la evaluación formativa revisa las habilidades de los estudiantes y como los contenidos de la enseñanza a través de dinámicas pedagógicas se sincronizan con las competencias, indicadores de desempeño y propósitos por dimensiones. El uso de la evaluación formativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes de educación Media requiere de una retroalimentación efectiva para garantizar un proceso académico formativo, conforme a lo que se espera con la implementación de esta secuencia didáctica.

Las actividades de evaluación formativa y su respectiva retroalimentación se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de saberes, y que estos se exterioricen desde las evidencias de aprendizajes. Su propósito es evaluar los distintos aspectos en los que se desenvuelven las actividades de la secuencia didáctica, además es determinante para motivar al estudiante hacia el cumplimiento de sus compromisos. Para este caso se evalúa desde dos consideraciones, la primera en el aula de clase y la segunda con una actividad que se realiza en casa involucrando de forma directa a la familia.

La primera consideración tiene que ver con todas las demostraciones de interés: disposición, entrega y progresos demostrados en la ejecución de las distintas actividades en el aula en modalidad de grupos, que al fin y al cabo solo son estrategias de aprendizaje colectivo para ayudar a los jóvenes a que se defiendan más eficientemente en situaciones en las que puedan complementar sus aprendizajes. Se trabajan en grupos de ocho estudiantes, formando tres grupos, y estos durante veinte (20) minutos deben realizar la actividad propuesta en clase, el docente a cada grupo le entrega las siguientes preguntas respecto al tema trabajado en clase:

- **Grupo 1:** Identifique los conflictos que se viven en su contexto, el cual hace que el desarrollo social sea cada vez más lento. ¿Qué proponen ustedes para que no se repitan?
- **Grupo 2:** Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas e ideologías políticas.
- **Grupo 3:** ¿Qué propuestas implementarían para mitigar la corrupción y polarización vigente?

También se le entregan un material didáctico y otro de fundamento teórico; todos los estudiantes deben dar sus respectivos aportes en el grupo que le fue fijado, es un espacio para discutir ideas y matizar aprendizajes. Al finalizar se socializa la actividad, el docente junto a los estudiantes organizan conclusiones y reflexiones que permitan resaltar las fortalezas

alcanzadas y los aspectos por mejorar. A continuación, se evidencia la evaluación formativa y su respectiva retroalimentación:

Fotografía 15: Registros fotográficos de actividad en el aula" Evaluación formativa y su retroalimentación".



Fuente propia. (Foto expuestas con la debida autorización)

Finalizada esta actividad se prosigue con la segunda consideración desde las preguntas generadoras de conciencia en familia, la cual es una actividad complementaria que asiste y hace parte de la evaluación, a su vez vincula de forma directa a la familia como actor corresponsable en los procesos educativos escolarizados de los estudiantes, cabe anotar que la familia tiene una relevancia significativa en el ejercicio de enseñanza-aprendizaje y en el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos y educativos en la institución educativa.

En este sentido, es pertinente destacar lo que propone Caravallo, (2018) indicando que las familias son una pieza importante en la comunidad educativa, pero para que la participación sea posible es necesario que realmente quieran intervenir en el proyecto educativo, en las actividades y en las diferentes propuestas que puedan surgir. En efecto, el papel de la familia es de vital importancia en la implementación del aprendizaje colaborativo y su respectiva evaluación desde ellos los padres de familia se empoderan de los ejercicios académicos de sus hijos.

Ahora bien, la actividad se implementa a través de unas preguntas generadoras de conciencia que están en la parte final de la secuencia didáctica. El docente deja la siguiente actividad de carácter interpretativo para realizar en casa con la compañía de su vínculo familiar. De acuerdo a los conceptos trabajados, analiza en familia y luego resuelve la siguiente actividad desde cada perspectiva:

- En tu cuaderno, elabora un glosario con los términos desconocidos que aparecen en la fase cognitiva y escribe su significado.
- Después de leer y conocer cada temática responde: ¿Por qué en nuestro país es difícil el desarrollo económico?
- Desde tu pensamiento social que propones para generar otra cultura o políticas donde puedas dar respuesta a los obstáculos que impiden nuestro crecimiento y desarrollo económico.

Aquí el estudiante con ayuda de cualquier integrante de su familia, debe dar su interpretación, se trata de afianzar un aprendizaje a partir de los contenidos y perspectivas

del vínculo familiar, donde puedan discutir teniendo como consideración argumentos, posiciones y conductas. Para cuando regrese nuevamente a la clase de Ciencias Sociales estas sean socializadas y evaluadas de acuerdo a los aportes y construcciones de saberes.

6.4.1.5.Momento 5: Autorregulación y cierre

La autorregulación es un factor que contribuye esencialmente al éxito escolar, implica armonizar los saberes y el ambiente escolar. Aquí el estudiante valora las actividades pedagógicas y reconoce sus logros respecto a todo un proceso de enseñanza - aprendizaje, que fue planificado y ejecutado, en este espacio se revisa el resultado de la acción educativa. La autorregulación y cierre se plasma en los procesos de metacognición (etapa nueve) y los referentes bibliográficos (etapa diez). Los procesos de metacognición dentro de la secuencia didáctica es el último paso pedagógico. En este el docente deja unas preguntas sujetas al proceso metacognitivo, agrupa su atención en la toma de saberes por encima de los contenidos, hace que el estudiante a través de su conocimiento ajustado, obtenga destrezas y estrategias para resolver problemas sociales de forma autónoma, y estos contribuyan en su vida extendiéndose en su contorno social. La actividad tiene una duración de quince (15) minutos, es individual, cada estudiante en su cuaderno de apunte debe escribir y responder las siguientes preguntas:

¿Qué has aprendido?

¿Cómo lo has aprendido?

¿Qué dificultades has tenido?

¿Para qué te ha servido?

¿En qué ocasiones podrías utilizar lo que has aprendido?

Al instante, cada pregunta es socializada en el aula de clase, exponiendo cada idea, recordando cada punto crítico encontrado y así, generando aprendizaje de los ejes temáticos trabajados, además se debe escuchar a cada estudiante, puesto que explicara su concepción temática frente a los aprendizajes asimilados en la implementación de la respectiva secuencia

didáctica. Finalmente, los referentes bibliográficos usados dentro de la alimentación estructural de esta secuencia didáctica son los siguientes:

- Ciencias Sociales 10. Propuesta curricular integrada. Educar editores, 2003.
- Procesos del saber. Ciencias Sociales y competencias ciudadanas. Grupo educativo Helmer Pardo, marzo de 2016.
- Economía y política 10. Grupo editorial norma, noviembre 1998.
- Constitución Política de Colombia, 1991.
- Estándares de Ciencias Sociales y competencias ciudadanas 10° MEN.
- Derechos básicos de aprendizaje MEN 2016.

A partir de ellos el docente organizó toda la secuencia didáctica, esta fue la fuente que ayudó a conceptualizar, alimentar las respectivas etapas de la secuencia didáctica y el apoyo teórico a los estudiantes durante todos los procesos de implementación.

6.5. Evaluación y análisis de la implementación de la secuencia didáctica.

En relación a la evaluación del impacto pedagógico y análisis del uso de la secuencia didáctica aplicada en el grado décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre, para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales, esta se valoró a través de la matriz de evaluación: Uso de la secuencia didáctica en el aula, y luego se realizó su respectivo análisis.

Primeramente, se mostraron las categorías evaluadas por componentes y nivel de desempeños; en seguida se procede a describir por aspectos pedagógicos y didácticos respecto a los datos evaluados en cada componente, desempeños y observaciones, contrastado con todos los momentos y etapas de la secuencia didáctica. (Ver figura 16. Momentos y etapas en la implementación de la secuencia didáctica). Entendido los aspectos

pedagógicos y didácticos como los fomentadores de aprendizajes a partir de la práctica docente en el aula.

Figura 13: Componentes de matriz evaluadora



Fuente: Propia

En la ilustración anterior se pueden observar las ocho (8) categorías por componentes que tiene la matriz evaluadora, las cuales se establecieron para evaluar la implementación de la secuencia didáctica desarrollada por los 24 estudiantes de décimo grado en el área de Ciencias Sociales. En consecuencia, se muestran los componentes y niveles de desempeños evaluados, en la *Matriz de evaluación: Uso de la Secuencia Didáctica en el aula* cada uno de ellos con sus respectivos criterios. (Anexo 6)

A continuación, se describen los criterios de los 24 estudiantes quienes realizaron la evaluación de la secuencia didáctica aplicada a través de la matriz de evaluación: Uso de la secuencia didáctica en el aula, con relación a los componentes, desempeños y observaciones. Esto, con el fin de “*evaluar el uso de la secuencia didáctica aplicada en el grado décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre, para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales*”. Al final el docente revela sus apreciaciones por aspectos pedagógicos y didácticos.

Tabla 17: Evaluación de la Secuencia Didáctica desarrollada

Componentes	Desempeños				
	Superior	Alto	Básico	Bajo	Observaciones
Pertinencia de los propósitos pedagógicos y disciplinares.	E1,E2,E4,E6,E8,E10,E13,E15,E16,E23, E24	E3,E5,E7,E9,E11, E12,E14, E17, E18, E19, E20, E21, E22.			(E5) El profesor inicia su clase planteando claramente lo que se va aprender con concordancia a la temática del área.
Componente curricular	E3,E5,E7, E9, E11, E12,E14, E17, E18, E19, E20, E21, E22.	E1,E2, E4, E6,E8, E10,E13 E15,E16, E23, E24			(E22) Son claros de manera que cualquier estudiante pueda entenderlos fácilmente y sin dificultad alguna por su especificación.
Unidad temática.	E1,E2,E3, E4,E5,E6, E10, E11, E13,E14 E15, E16, E17, E18, E20, E21.	E7,E8,E9, E12,E19, E22,E23, E24			(E1)Es clara, de manera que cualquier estudiante puede entenderla fácilmente y sin dificultad alguna
Componente disciplinar por competencias.	E5,E7,E9, E11,E12, E14,E17, E18,E19, E20.	E1,E2,E4,E6,E8,E10E13, E15,E16, E23, E24	E21,E22	E3	(E16) Se trabaja de manera disciplinada y seria por competencias, para así obtener los aprendizajes de forma clara. (E3) Dentro de la secuencia didáctica están escrito o establecido todas las competencias, pero realmente no comprendí donde opero cada una de ellas, o en qué actividades estuvieron presentes.
Procesos metodológicos.	E3,E5,E7,E9,E11,E12, E14,E17,	E1,E2,E4,E6,E8,E10,E			(E7)Establece diferentes tipos de estrategias para que así cada estudiante se sienta más cómodo con el tema a tratar.

	E18,E19, E20, E21, E22.	13,E15,E16 ,E23, E24			
Procesos didácticos.	E1,E2,E3,E4E6,E10, E11,E13, E14,E1,E19,E23,	E5,E7,E8,E 9,E12, E16,E17, E18,E20, E21, E22.			(E10) Articula bien sus actividades programadas. (E2) Las actividades están acordes con las temáticas y facilitan la comprensión temática. (E8) ojala todas las evaluaciones sean así, dirigidas a explorar y comprobar lo que uno aprendió de cada actividad, pues vinculan más los aprendizajes desde lo cotidiano, lo que vivimos a diario, por encima de conceptos memorísticos.
Problemáticas sociales.	E1,E2,E3,E4,E5,E6,E8 ,E9 E10,E11,E12,E13,E14, E15,E16,E20,E21,E22, E23,E24.	E7,E17, E18, E19.			E (4): “En las actividades de reflexiones y más cuando tenemos que analizar lo que refiere a los problemas de índole social, en especial cuando el profe me pregunta: ¿Cuáles son los principales problemas de índole social? yo, siempre referencio que el desempleo y la pobreza puesto por lo que yo veo en mi comunidad”. E (9): “Estas actividades nos invita a que cada uno de nosotros tengamos claro que son las desigualdades sociales y en especial como se dan en nuestro departamento de Sucre. Aunque estas pasan en todas las partes del mundo. Ya la gente está acostumbrada a discriminar al otro, sea por dinero o por apariencia física o hacer cualquier tipo de injusticia. Esto se manifiesta más en las personas que son pobres, y las tratan de una manera diferente, varias veces he ido al hospital y veo que la atención debe ser igual para todos y lastimosamente así no es”. E(14) “A partir de los conceptos trabajados en la secuencia didáctica los problemas más relevantes que impiden el desarrollo y crecimiento económico en mi municipio y departamento son la corrupción, la cual crece cada vez más y más afectando a toda una región. Luego sigue la pobreza, es impresionante la falta de empleo y oportunidades en jóvenes y finalmente la contaminación ambiental, cuando observamos como nuestro Arroyo Grande de Corozal, cada día está más contaminado”. (E15): Manifiesta: “Se tuvo en cuenta las perspectivas de la familia frente a lo que se considera problemáticas sociales, fomentando el pensamiento social desde mi familia”.

					<p>(E19): “En el ejercicio de la secuencia didáctica, se le da nuevos significados a los fenómenos sociales y se configuran renovadas interpretaciones de las problemáticas sociales como lo es el tema de la polarización vigente”.</p> <p>(E22): “Las actividades fomentan la comprensión de la exclusión social como resultado de las relaciones desiguales por ideologías políticas”</p>
Procesos metacognitivo.	E3,E5,E7, E9,E11,E12,E14,E17, E18,E19, E20, E21, E22.	E1,E2,E4,E6E8,E10,E13,E15, E16, E24.	E23.		<p>(E5): “En las actividades de cierre se realizaron reflexiones y conclusiones respecto a lo que aprendimos e hicimos en el aula de clase, sobre los problemas sociales que vivimos a diario, mostrando la cara de nuestra sociedad barrial marginada a causa de la corrupción, la misma que está proliferada en todo el país.”</p> <p>(E11): “En la reflexión final se dejaron establecidos aprendizajes asociados a los problemas sociales que se hilan en nuestra juventud, drogadicción, pobreza y desigualdad social, trabajados en la actividad de motivación y sensibilización, desde allí, también sobresalió el origen de estos problemas ampliamente relacionados a salud pública y educación digna”.</p> <p>(E13): “En el proceso metacognitivo se evalúa cada acción implementada, ya que en las actividades se evidencia el ejercicio a refutar con argumentos y construir reflexiones”.</p> <p>(E16): “Aprendí, analizar situaciones sociales usando a las caricaturas como generadoras de criticidad y los temas trabajados nos permiten averiguar que sucede en entornos sociales diferentes al nuestro, en las distintas interacciones sociales”.</p> <p>(E19): “Las actividades me sirvieron para comprender más fácil el programa temático, la guía didáctica y el estudio de lo que sucede en mi territorio y fuera de él”.</p> <p>(E23): “Este proceso me sirvió porque pude confrontar los problemas de mi comunidad con mis compañeros y entre todos organizar propuestas para combatir las necesidades sociales”.</p>

Fuente: Propia.

Continuando con la evaluación de la secuencia didáctica implementada, se describen los hallazgos por componentes, desempeños y observaciones desde:

6.5.1. Pertinencia de los propósitos pedagógicos y disciplinares:

Este componente sostiene que en el proceso de enseñanza- aprendizaje se debe iniciar desde una reflexión y planeación de la práctica educativa y pedagógica, donde el docente establezca propósitos claros y definidos a partir del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el plan de área y de clases, en este caso el de Ciencias sociales. Al respecto, Altamar y Martínez, (2015) sostiene que:

Es necesaria la apropiación de elementos disciplinares y pedagógicos para que exista una práctica pedagógica docente coherente que responda a procesos institucionales, que posibiliten la interacción, la indagación y que, vivenciada en los espacios del aula, puedan convertirse en objeto de reflexión para la transformación de una praxis pedagógica que estimula al docente al cambio, al sostenimiento de posturas con respecto al compromiso social que se tiene en materia de educación (p.73).

En este orden de ideas, este componente evalúa los criterios y desempeños por parte de los estudiantes, articulando reflexiones puntuales sobre la pertinencia de los procesos pedagógicos y disciplinares implementados en la secuencia didáctica, enfatizando en los siguientes momentos y etapas:

- Contexto institucional: Generalidades.
- Planeación y propósito del ejercicio educativo: Procesos metodológicos y procesos por dimensiones.
- Introductorio de la práctica educativa y enseñanza del área: Objetivo.

En lo que corresponde a los momentos y etapas antes mencionadas, iniciadas en el contexto institucional enfocado desde sus generalidades, los estudiantes reconocen que durante la implementación de la secuencia didáctica los procesos pedagógicos y disciplinares estuvieron pertinentes, la gran mayoría de los estudiantes inciden en que el uso de la

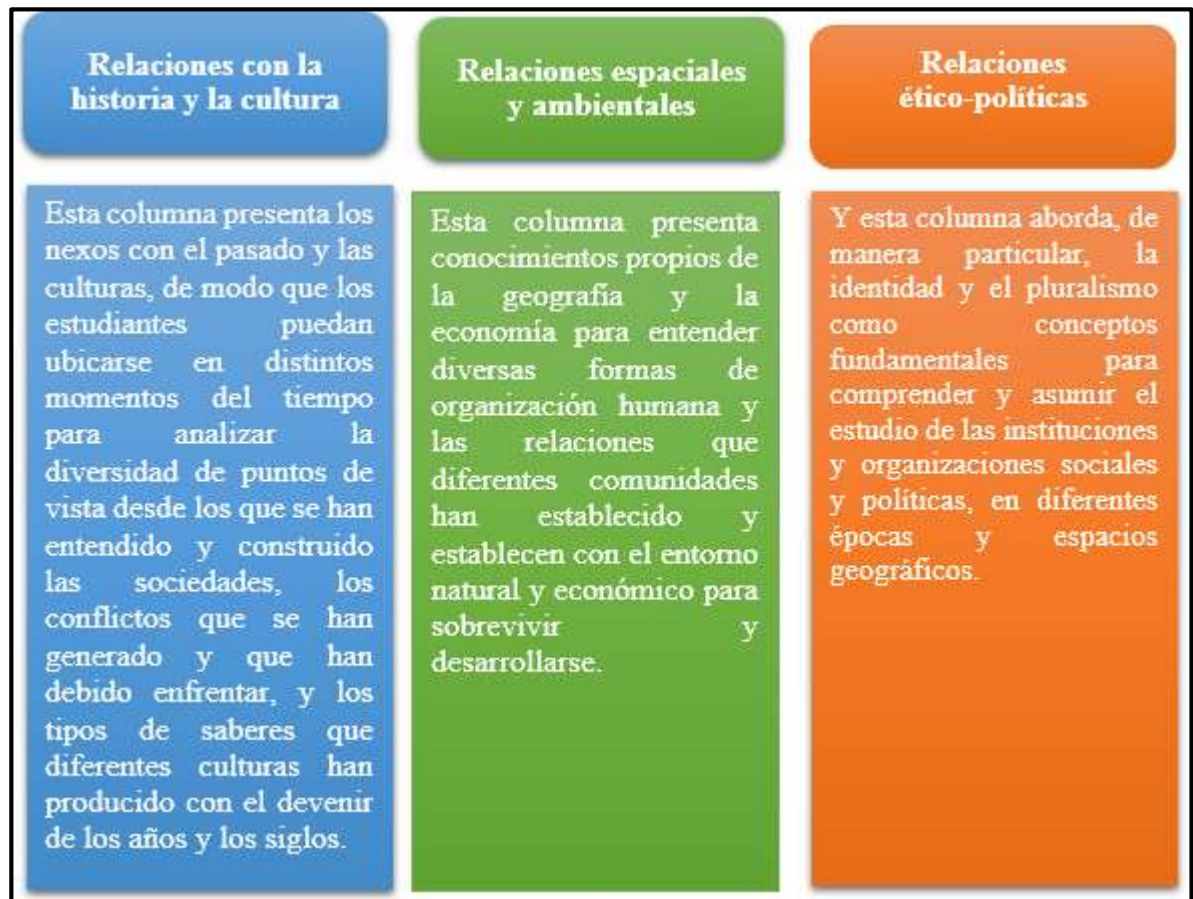
secuencia didáctica en el aula se establecen propósitos claros en la práctica educativa y pedagógica, para esto el docente los articula con la disciplina que enseña, los discute con los estudiantes, luego los relaciona con los aprendizajes esperados, con las metodologías de enseñanza que utiliza y describe la estructura de pedagogía conceptual como enfoque pedagógico institucional. En tal sentido el *Estudiante 5* expresa: “*El profesor inicia su clase planteando claramente lo que se va aprender en concordancia a la temática del área*”.

De acuerdo a la idea anterior, es importante planificar teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, pero también es fundamental precisar que se va a trabajar durante la clase en el aula, destacando aprendizajes pertinentes, regulándolos al entorno institucional y al contexto de los estudiantes. Por consiguiente, se puede observar que los procesos metodológicos permitieron en el grupo una alta tendencia a mantener la atención e interés en cada uno de los propósitos por dimensiones, en lo afectivo, manifestado en la integridad del grupo, en lo cognitivo reflejado en el empoderamiento sustancial de lo que se requiere conocer y finalmente el expresivo manteniendo una actitud positiva mostrando un valioso esfuerzo desde los principales tres momentos de la secuencia didáctica, sin perder de vista su objetivo.

6.5.2. Componente curricular:

Este componente educativo en la secuencia didáctica vincula una serie de estructuras de conocimientos que están articuladas por acciones concretas de pensamiento y producción en el proceso enseñanza – aprendizaje. A su vez desde él se constituyen las formas de alineación del currículo con respecto al área o asignatura de trabajo. De acuerdo con el MEN (2004), estas articulaciones se adquieren a partir de tres ejes básicos en los que se han constituido los ejes generadores de los Lineamientos Curriculares de las Ciencias Sociales contemplados desde el 2002 así:

Figura 14: Componentes curriculares



Fuente: MEN, (2004). Series guías N° 7. Estándares Básicos de Competencias Ciencias Sociales. (p.29)

De acuerdo a la tabla anterior, es preciso resaltar los componentes curriculares que conforman el área de Ciencias Sociales, importantísimos para la organización de los conocimientos que se constituyen en ella, proporcionando amplia integración de saberes intuitivos en un currículo adecuado y eficaz. En este sentido según Galeano (2009) explica:

“para el caso de las ciencias sociales se propone un currículo flexible, abierto, integrado y en espiral. No es solo la integración disciplinar o intra-área, es trabajar por problemas en donde se integren distintas disciplinas, es un trabajo más por procesos que por contenidos sin descuidar la cuestión histórica, social, política, ética sin asumir posturas conservadoras. En espiral no para partir de la familia, la escuela, la comunidad, el municipio, el departamento, la región, el país, el continente, el mundo como algo aburrido y predeterminado en el estudio de las ciencias sociales. Sino partiendo del

contexto de los estudiantes y de la academia como pretexto para ayudar a interpretar este mundo complejo, sin olvidar el contexto histórico, cultural específico en que ellos y ellas se desenvuelven”. (p.103)

En este sentido, es preciso destacar que la secuencia didáctica implementada a partir de la organización curricular se trabajó desde el componente curricular: Relaciones espaciales y ambientales. En cuanto al componente curricular los estudiantes advierten que existe una integración con el enfoque interdisciplinario propuesto en los lineamientos del área, de manera que permiten la comprensión de los fenómenos sociales, teniendo en cuenta los aportes conceptuales y metodológicos que ofrecen las Ciencias Sociales. Respecto a esto el *estudiante 22* manifiesta: *“el componente curricular es claro de manera que cualquiera de nosotros puede entenderlo fácilmente y sin dificultad alguna por su especificación”*.

En relación con la perspectiva expuesta se percibió en un grupo de estudiantes la claridad conceptual que tienen del componente curricular trabajado en la secuencia didáctica como un intermedio entre el introductorio a la práctica educativa y el aprendizaje del área. En definitiva, si el docente ajusta el componente curricular a las problemáticas sociales, muy seguramente facilitaría la comprensión del tema de estudio que va a tratar o a desarrollar en el aula de clase.

6.5.3. Unidad temática:

En cuanto a este componente, para los estudiantes es muy interesante ya que ellos presentan especial atención por este tipo de contenidos y sobre todo por estos que se encuentran relacionados con las problemáticas sociales, entendidas como una manifestación que oprimen a grandes sectores de la población y la sociedad. Entre los temas recurrentes tratados en acto pedagógico están: el desarrollo social, conflicto y diversidad.

En este caso, un gran número de estudiantes evaluados ratificaron que en la secuencia didáctica el núcleo temático y sus respectivos ejes temáticos trabajados en el proceso enseñanza-aprendizaje para la comprensión de las problemáticas sociales son claros,

pertinentes y se desarrollaron eficazmente desde cada actividad. En efecto, el *estudiante 1* hace su referencia muy puntual sobre la unidad temática declarando que: “*esta es bastante clara, de manera que cualquier estudiante pueda entenderla fácilmente y sin dificultad alguna por su especificación*”.

Los contenidos abordados durante la implementación de la secuencia didáctica en el aula, estuvieron acordes con los referentes de calidad proyectados en cada una de las actividades para la comprensión y prácticas sociales desde los conocimientos básicos de Ciencias Sociales y sus respectivas estrategias. Finalmente, una unidad temática pertinente y apropiada cumple un papel decisivo en la planificación de la práctica pedagógica, en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas y en sus respectivas orientaciones.

6.5.4. Componente disciplinar por competencias:

Las Ciencias Sociales desde su concepción cognitiva y práctica tienen una relación inseparable con la comprensión, la hermenéutica, la transversalidad, interdisciplinariedad, la realidad social y todas aquellas interacciones que se configuran en sus competencias. Para el MEN (2004), una persona es realmente competente cuando tiene dominio de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones específicas en un ámbito determinado.

En este orden de ideas, es preciso destacar la importancia que tienen las competencias en las Ciencias Sociales, en el diseño curricular del área y como también en los retos hacia una nueva visión respecto a la implementación de nuevos procesos de pensamiento ajustados a una realidad social y a un mundo muy distinto que está en permanente cambio. Es por esto, que en la estructura de la secuencia didáctica para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales se abordó desde las últimas consideraciones que tienen el Ministerio de educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) con respecto a las nuevas competencias de Ciencias Sociales.

Además, es indispensable que los docentes a cargo de los procesos de orientación del área de Ciencias Sociales deben estar actualizados con respecto a los cambios significativos que ha tenido el área en los últimos tres años con relación a la alineación de las competencias con los estándares de Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas, publicados por el MEN (2006). A los DBA en Ciencias Sociales, que ha sido una construcción social desde la academia para impartir enseñanzas desde aprendizajes estructurales del Área, además abren una ventana epistémica frente a las diferentes percepciones que surgen de la cotidianidad social representada en agentes sociales y su espacio geográfico, desde aquí el docente puede intervenir con las competencias de acuerdo al contexto propio de los estudiantes y no de los contextos que manejan las editoriales de libros totalmente distintos a las realidades regionales del educando

En ese mismo orden esta la implementación de la Cátedra de la Paz como una asignatura obligatoria en todas las instituciones del Estado colombiano, nace con la Ley 1732 de 2015 y el Decreto reglamentario 1038 de 2015, según el mismo decreto 1038 la Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución. Por lo tanto, se propone que la estructura y el contenido de la Catedra de la Paz se oriente a construir un país ético, donde se pueda respetar los derechos humanos que por naturaleza tienen todos los individuos. Por último, a través de la Ley 1874 del 27 de diciembre de 2017, aparece la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se determina implementar en la secuencia didáctica las competencias de Ciencias Sociales de acuerdo a las nuevas disposiciones orientadas por el MEN y el ICFES respecto a las competencias de sociales y ciudadanas. A continuación, se resumen las proposiciones en el cuadro que contiene primero tres competencias básicas: Pensamiento social, Interpretación y análisis de perspectivas, y Pensamiento reflexivo y

sistémico. Y segundo una competencia para el marco de la formación ciudadana: el respeto, la defensa y la promoción de los derechos humanos designada como ciudadana.

Figura 15: Competencias de Ciencias Sociales

Competencias de sociales y ciudadanas			
Pensamiento social	Interpretación y análisis de perspectiva	Pensamiento reflexivo y sistémico	Ciudadanas
Evalúa la capacidad para usar conceptos básicos de las Ciencias Sociales que facilitan la comprensión de problemáticas y fenómenos sociales, políticos, económicos y geográficos. También evalúa la comprensión sobre los principios básicos de la Constitución y el sistema político colombiano.	Evalúa la capacidad para pensar y analizar los problemas sociales de acuerdo con las perspectivas de los posibles involucrados en estos, así como la capacidad de analizar fuentes y argumentos enmarcados en problemáticas sociales.	Evalúa la capacidad de reconocer distintas formas de aproximarse a los problemas sociales, identificar la complejidad de las relaciones que lo conforman y adoptar posturas críticas sobre los posibles usos de las Ciencias Sociales.	Evalúa el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que articuladas entre sí hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional e Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.

En efecto evaluar el componente disciplinar por competencias requiere de valorar cada una de sus estructuras y la manera como son afrontadas en la secuencia didáctica. De este modo, son estructuras organizadas y están dentro del marco de los referentes de calidad, lo cual se muestran en el siguiente mapa ilustrativo de relaciones:

Figura 16: Mapa de relaciones del componente disciplinar por competencias



Fuente: Elaboración propia.

Dentro del componente disciplinar por competencias algunos estudiantes indicaron que en la secuencia didáctica se trabajó ordenadamente desde los Estándares Básicos de Ciencias Sociales, Derechos Básicos de Aprendizajes, evidencias de aprendizajes e indicador de desempeños incluyendo las respectivas competencias (pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas, pensamiento sistémico y competencias ciudadanas) a través de las actividades, prevaleciendo el dominio pedagógico y disciplinar. En este mismo sentido el **estudiante 16** reafirma lo anterior de formas explícita: “*Se trabaja de manera disciplinada y seria por competencias, para así obtener los aprendizajes de forma clara*”.

De acuerdo a este criterio es importante para los estudiantes, puesto que conciben desde la praxis en el aula que aprendizajes van a obtener dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, y haciendo alusión al mismo aspecto, el **estudiante 3** manifiesta:

“Dentro de la secuencia didáctica están escrito o establecido todas las competencias, pero realmente no comprendí donde opero cada una de ellas, o en qué actividades estuvieron presentes...”

En cuanto a esta afirmación concerniente al componente disciplinar por competencias, se puede notar que, a pesar de enunciar en la secuencia el componente disciplinar por competencias, se debe especificar desde la dimensión del contexto del estudiante la operatividad de esta y su relación con los aprendizajes esperados.

6.5.5. Procesos metodológicos:

Los procesos metodológicos hacen parte de la enseñanza, desde ellos se despliegan todas las estrategias didácticas, para así facilitar al estudiante su aprendizaje seguro. Latorre y Seco (2013), recalcan que los procesos metodológicos requieren de estrategias de aprendizaje para alcanzar saberes desde los contenidos y aprender a aprender durante toda la vida.

Como se puede observar en la matriz de evaluación, los estudiantes reconocen seriamente la importancia de los procesos metodológicos en la enseñanza de las problemáticas sociales desde su práctica en el aula de clase, gracias a una serie de estrategias didácticas establecidas para comprender el desarrollo social y su relación con la realidad. Se puede señalar que durante el ejercicio de la secuencia didáctica se propician estrategias de participación para cumplir con los propósitos por dimensiones establecidos. Asimismo, el *estudiante 7*, afirma: *“los procesos metodológicos implementados en el ejercicio pedagógico aplicado en la secuencia didáctica se establecieron desde diferentes tipos de estrategias para que así cada estudiante se sienta más cómodo con el tema a tratar”*.

De acuerdo a la perspectiva anterior, es muy pertinente reconocer la variedad de estrategias puesto que facilitan los aprendizajes y fortalece el interés de los estudiantes en el aula de clase. Además, los procesos metodológicos permiten en el docente organizar los

propósitos por dimensión mediante la creación de actividades que accedan alinear la didáctica y sus estrategias. Esta alineación se puede apreciar en el siguiente esquema:

Figura 17: Alineación de los Procesos metodológicos

DIDÁCTICA	ESTRATEGIAS	PROPÓSITOS POR DIMENSIÓN
Orientación de procesos.	Producción de relatos y reflexiones desde la lectura.	AFFECTIVO Sentirme motivado para buscar en diferentes fuentes de información los diferentes elementos que componen el desarrollo social y su relación con la realidad.
Pedagogía social	Recopilación de relatos y noticias.	
	Transversalidad y transdisciplinariedad.	
Orientación de procesos.	Método de pregunta (enseñanza-aprendizaje basados en la pregunta)	COGNITIVO Que comprendamos claramente los diferentes elementos que componen el desarrollo social, desde su relación con la realidad analizándolos e interpretándolos; para argumentar, explicar y responder preguntas.
Pedagogía social.	El uso de caricatura.	
Asimilación de contenidos.	Trabajo colaborativo.	
Trabajo práctico.	Transversalidad y transdisciplinariedad.	
Orientación de procesos.	Identificación de problemáticas.	EXPRESIVO Elaborar y responder preguntas problematizadoras y/o escritas; después de interpretar, comprender y analizar los diferentes elementos que intervienen en los ejes temáticos.
Pedagogía social.	El debate.	
Trabajo práctico.	Transversalidad y transdisciplinariedad.	

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en la tabla anterior, las estrategias abordadas para cada componente se caracterizaron acordes con los propósitos por dimensiones planteados en la Secuencia Didáctica, intervenida a través de la pedagogía social como rectora de formación integral de los jóvenes, es importante direccionar los diversos tipos de didácticas en el ejercicio pedagógico, puesto que los estudiantes asimilan la información y edifican los saberes de diferentes formas, por eso, la enseñanza de las Ciencias Sociales requiere de una praxis y orientación escolar adecuada que posibiliten la evolución de conocimientos complejos para toda una sociedad y genere impactos de cambios sociales en el aula y desde ahí, se exteriorice para que los aprendizajes tengan una función práctica, axiomática y diversa.

6.5.6. Procesos didácticos:

Matías (2012) define el proceso didáctico como una serie de acciones integradas que debe de seguirse ordenadamente por el docente dentro del proceso educativo para el logro de un aprendizaje efectivo. Es decir, los procesos didácticos tienen una función dinamizadora dentro del proceso enseñanza aprendizaje, es integrador con los demás componentes y momentos del acto educativo, puesto que están desde el inicio de la praxis como también en su punto de cierre, su intervención es transcendental

En el caso de la enseñanza de las Ciencias Sociales, requiere de actividades y ejercicios pedagógicos que induzcan a la reflexión, a los procesos de pensamiento, al aprendizaje desde su entorno, a la formación ciudadana y a la solución de las problemáticas conflictivas. Respecto a esto, se requiere un docente ordenado, heurístico, dinámico y creativo, capaz de reinventar día tras días procesos didácticos pertinentes acordes a la realidad del estudiante. Ahora bien, el MEN (2015), manifiesta en la rúbrica de evaluación de carácter diagnóstico socio formativo (ECDF) los aspectos que se deben implementar en el componente de procesos didácticos, así:

Tabla 18: Procesos didácticos

Procesos didácticos	El docente utiliza estrategias de evaluación formativa en el proceso de enseñanza /aprendizaje.
	El docente utiliza estrategias metodológicas y recursos educativos acordes con las finalidades del proceso de enseñanza/aprendizaje.
	El docente reconoce las características y particularidades de los estudiantes en el desarrollo de su práctica.

Fuente: MEN, (2015). Rúbrica de evaluación de carácter diagnóstico socio formativo (ECDF) (pp.18-20)

Ante esta realidad, los procesos didácticos desde su planteamiento en el área de Ciencias Sociales deben ser coherentes con los componentes disciplinares por competencias, es decir tener una alineación hacia dos fines comunes, como lo es, enseñar y aprender, además en este proceso se induce a la efectividad de la orientación escolar en el aula, se implementa el rigor de las diferentes estrategias didácticas combinadas en actividades, evaluación y retroalimentación.

Dentro de estos procesos didácticos los estudiantes en mayorías revelaron de acuerdo a los criterios, que la secuencia didáctica llevada a cabo, integra y favorece satisfactoriamente los recursos educativos, orientación de procesos, conocimientos previos, aprendizajes significativos, situación de problemáticas y prácticas sociales del contexto, vinculando estrategias didácticas, actividad de motivación y sensibilización temática. De hecho, los estudiantes expresan:

- **Estudiante 2:** “Las actividades están acordes con las temáticas y facilitan la comprensión temática”.
- **Estudiante 10:** “Articula bien sus actividades programadas”.

Además, se articulan todos los aspectos de los procesos didácticos iniciando con las actividades, luego la evaluación formativa y finalmente su respectiva retroalimentación en pro del desarrollo de habilidades de pensamiento social desde el aula de clases. En el primer aspecto se vinculan las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica así:

Tabla 19: Actividades de Secuencias Didácticas

Actividad	Objetivo	Materiales y recursos educativos	Evidencias de aprendizajes	Competencia
Actividad #1 Conocimientos previos	Reconocer los conceptos iniciales asociados al núcleo temático de estudio y su relación con sus ejes temáticos.	Lista de estudiantes, Video beam, recursos humanos, secuencia didáctica, tablero y marcadores.	Presentación del tema: El desarrollo social y crecimiento económico. Se realizan preguntas específicas en función de repasar los conocimientos previos.	Pensamiento social. Pensamiento sistémico y reflexión crítica.
Actividad #2 Motivación y sensibilización temática.	Motivar al estudiante a que se interese por la clase y establezca una atención frente a la temática de estudio.	Video beam, recursos humanos, tablero, relatos fotográficos, marcadores, secuencia didáctica y Guía didáctica.	El docente presenta preguntas problematizadoras referentes a los problemáticas sociales del contexto, para luego hacer una reflexión epistémica en el aula de clase.	Interpretación y análisis de perspectivas. Ciudadanas.
Actividad #3 Lectura: desigualdades y protestas.	Reflexionar a partir de la lectura para luego dar cada perspectiva frente al contexto social referido.	Artículo científico y recurso humano.	Aquí se expresa el contexto social que hace referencia la lectura desde la pertinencia del tema y la perspectiva del estudiante.	Interpretación y análisis de perspectivas. Ciudadanas.
Actividad #4 Solución de pregunta tipo ICFES	Resolver la pregunta tipo ICFES, para después explicar el contexto de la pregunta y los conceptos que	Video beam, recursos humanos, tablero y marcadores, secuencia didáctica y	Argumentos escritos en cuaderno de apuntes, discusión en clase, respecto a los temas sociales que surgen de la pregunta tipo ICFES.	Interpretación y análisis de perspectivas.

	se derivan de ella.	Guía didáctica.	Lluvia de ideas desde diferentes argumentos.	
Actividad #5 Aprendizaje significativo: el uso de caricatura.	Reconocer situaciones de problemáticas sociales desde la interpretación de las caricaturas y la relación que tienen con tu contexto social.	Video beam, recursos humanos, tablero y marcadores, secuencia didáctica y Guía didáctica.	Descripción de eventos que generan problemas sociales como lo es la pobreza y la violación de los derechos fundamentales. Aquí es donde los estudiantes respondieron las preguntas indicadas en cada uno de las dos cuestiones que se les presentaron.	Pensamiento social Interpretación y análisis de perspectivas. Pensamiento sistémico y reflexión crítica. Ciudadanas.
Actividad # 6 Identificación de problemáticas y prácticas sociales.	Explicar los problemas más relevantes que impiden el desarrollo y crecimiento económico del municipio.	Video interactivo sobre problemas del desarrollo social. Guía didáctica. Secuencia didáctica.	Construcción de una propuesta que refleje como generar desarrollo y crecimiento económico en el municipio.	Pensamiento sistémico y reflexión crítica. Ciudadanas.
Actividad #7 Realización de debate en el aula de clase.	Desarrollar la capacidad de discutir problemáticas que se desprenden de los indicadores de desarrollo simple y compuesto a partir de sus argumentos y evidencias.	La actividad se desarrolla utilizando la guía de apoyo.	Participación en el debate y las discusiones académicas que se generaron.	Pensamiento social. Interpretación y análisis de perspectivas. Ciudadanas.

Actividad #8 Trabajo colaborativo	<p>Aprender a trabajar colectivamente en mi salón y colaboró activamente para el logro de metas comunes.</p> <p>Construyo una posición crítica frente a las imágenes que representan las necesidades y problemas sociales.</p>	<p>Cartulina, papel periódico, relatos fotográficos, marcadores, guía didáctica y secuencia didáctica.</p>	<p>Socialización de conclusiones sobre los problemas más relevantes del municipio debatidos en grupo.</p> <p>Construcción de propuesta para producir desarrollo social y crecimiento económico.</p> <p>Configuración del pensamiento crítico desde cada perspectiva.</p>	<p>Pensamiento social.</p> <p>Interpretación y análisis de perspectivas.</p> <p>Pensamiento sistémico y reflexión crítica.</p> <p>Ciudadanas.</p>
--	--	--	--	---

Fuente: propia.

Como se puede observar en la tabla anterior, las actividades abordadas estuvieron coherentes con las competencias planteadas en el diseño de la Secuencia Didáctica, ya que la mayoría de las actividades direccionaron los procesos de aprendizaje con el fin de fomentar la resolución de problemáticas sociales, desarrollar habilidades de pensamiento social, directamente como un tipo de pensamiento que permite comprender sucesos y cuestiones vivas, además cada actividad presentó un objetivo, varios materiales y recursos didácticos permitiendo en los estudiantes consolidar saberes y evidenciar sus aprendizajes.

Por ende, a través de la ejecución de las primeras actividades se buscó desarrollar un buen nivel de motivación y sensibilización temática, de ahí que la buena disposición de los estudiantes, su atención se centró en la construcción de conocimientos necesarios, pues la motivación es el primer componente para lograr un aprendizaje significativo desde las Ciencias Sociales en los jóvenes.

Es de destacar que desde una actividad se pueden trabajar varias competencias relacionadas con las habilidades y destrezas para afrontar contenidos y aprendizajes, en las actividades relacionadas con las preguntas tipo ICFES, se fortalece el estudiante frente al reto de las pruebas saber que debe afrontar al año siguiente, por otra parte se enriquece el

acto educativo, en ella se afronta la reflexión y los contenidos concernientes a los asuntos sociales que históricamente se afrontan desde décadas como es la pobreza, discriminación social, la participación ciudadana entre otros, del mismo modo se identifican elementos claves en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales como técnica de enseñanza y la práctica pedagógica desde el entorno social, cultural y económico del estudiante.

Con base a lo anterior Altamar y Martínez, (2015), expresan que la práctica pedagógica involucra la revisión de fundamentos epistemológicos que se configuran en el entorno escolar, donde la enseñanza debe ser vista como un proceso recíproco en el que maestro y estudiante se complementan y enriquecen sus saberes. Es decir, construyen integralmente métodos para facilitar la enseñanza y el aprendizaje, como es el caso de las preguntas problematizadoras, en un inicio la pregunta tiene una intención básica en el estudiante, y es cuestionar que tanto ha comprendido o maneja el tema de estudio, pero también esta misma permite mostrar que tan efectivo ha sido la práctica pedagógica del docente en cuanto a la asimilación que adquiriera el estudiante dentro de su proceso educativo.

Igualmente, se pudo evidenciar que en la actividad del uso de caricaturas generó aprendizajes significativos, consolidados en experiencias vivenciales puesto que desde estas se desarrollan habilidades para interpretar sucesos desde una imagen, despertando la intuición y la creatividad. Logre observar que las imágenes es un excelente recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales, despiertan en los estudiantes la noción de entender su realidad, pero también hace concentrar su atención en gran escala más que las lecturas y las preguntas ICFES, fue la actividad donde más intervinieron los estudiantes, al momento de trabajar esta actividad se facilitó cumplir el objetivo propuesto en esa sesión y era precisamente reconocer situaciones de problemáticas sociales desde la interpretación de las caricaturas y la relación que tienen con el contexto social.

Por otra parte, la actividad de identificación de problemáticas y prácticas sociales, se enfocó en la comprensión y contextualización de la realidad social del estudiante abordando todos los recursos didácticos y la actividades generadoras de experiencias significativas en el aula, así, los jóvenes compartieron sus criterios y construyeron conocimiento social, desde

cada una de sus reflexiones y discusiones valiosas, algunos intervinieron de forma decidida, pues manejaron excelentemente los conocimientos adquiridos, otros opacamente, quizás por su pusilanimidad, y es normal puesto que es notorio el pánico escénico en algunos estudiantes cuando realizan por primera vez este tipo de actividad

En vista de ello, enseñar Ciencias Sociales desde la identificación de problemáticas es renovar la didáctica a partir de la comprensión del contexto geográfico y sociológico de cada estudiante. Por consiguiente, “[...] los trabajos y reflexiones que apunten hacia su transformación en la escuela tienen mayor relevancia e interés en tanto se presentan como posibles ventanas para observar, con nuevos ojos, el escenario de las ciencias sociales en general” (Moreno y Cely 2011).

Para las siguientes actividades orientadas al trabajo grupal, a partir del debate en el aula y el trabajo colaborativo como instrumentos de acción expresiva, favorecen los contextos del estudiante para la interacción con sus iguales, se trabajó los conceptos de desarrollo simple y compuesto, desarrollo social y crecimiento económico, fue necesario el uso de acciones pedagógicas como el diálogo abierto entre estudiantes, la pregunta orientadora y la esquematización de argumentos, entendida como la integración de premisas, inferencia y conclusiones.

En estas actividades los estudiantes construyen el conocimiento en torno a la configuración de sus problemáticas como actores vivientes, espontáneamente cada uno expone sus consideraciones frente a lo que percibe desde su entorno familiar y local, puesto que cada alumno asume diferentes perspectivas de cara a los problemas cotidianos. Discutir temas sociales docente-estudiante en el aula, es un logro eficaz del área de las Ciencias Sociales como área fundamental permite transformar estudiantes en ciudadanos para que asuman acciones propositivas de cara a los retos y exigencias de una sociedad cambiante. Por su parte, el docente debe contribuir desde su reflexión y orientación a formar estudiantes capaces de pensar críticamente empoderados de conocimiento social.

Con respecto a la evaluación y su respectiva retroalimentación esta se programó de acuerdo a la alineación del Sistema Nacional de Evaluación Externa Estandarizada (SNEE) y a las disposiciones del MEN (2009), contempladas en el decreto 1290 de abril 6 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de Educación Básica y Media. Se consideró en especial las siguientes disposiciones en función del *artículo 1*, referido a la evaluación de los aprendizajes y su inciso 3, que explica este acto como un proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes, asimismo, el *artículo 3*, define los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes en el ámbito institucional ajustados al Proyecto Educativo Institucional (PEI), precisando los siguientes requerimientos de estricto cumplimiento:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Finalmente, el *artículo 4* define el sistema institucional de evaluación de los estudiantes donde se deben contener:

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.
3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.

4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.
7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.
8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.
9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.
10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en
12. la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

Ahora bien, acatando las premisas del MEN, respecto a lo que implica evaluar desde el sentido formativo traducido en desempeños, se aplicó la evaluación formativa tanto individual como grupal, evaluando aptitudes que se desprendieron de los contenidos trabajados, pero se le dio más trascendencia y valor a la actitud que asumió cada estudiante durante el ejercicio académico con la secuencia didáctica.

A propósito, los estudiantes comprendieron que la evaluación no solo se da y se aplica cuando se contestan preguntas escritas ya sean abiertas o cerradas, problematizadoras o de tipo ICFES, la evaluación es una constante en el proceso enseñanza aprendizaje. Al respecto el *estudiante 8* reafirma lo anterior cuando expresa: *“ojalá todas las evaluaciones sean así, dirigidas a explorar y comprobar lo que uno aprendió de cada actividad, pues vinculan más los aprendizajes desde lo cotidiano, lo que vivimos a diario, por encima de conceptos memorísticos”*.

Por ello, se considera que las evaluaciones formativas se pueden evidenciar desde el impacto que generan las actividades y orientaciones escolares dentro y fuera de la escuela, manifestando los cambios profundos del educando paralelo a los saberes contruidos desde el acompañamiento integral de toda una comunidad educativa. En este sentido el MEN (2017), considera la evaluación formativa como un elemento obligatorio en el mejoramiento continuo del aprendizaje y el uso pedagógico que se debe generar en la práctica educativa. Es por esto que, la evaluación formativa aplicada en la secuencia didáctica es inclusiva y extensiva, vinculó a la familia en los procesos de enseñanza aprendizaje, integrando los roles de los padres de familia con los compromisos de la institución educativa, en concordancia a esto el MEN (2007) advierte:

En consecuencia, tanto las instituciones educativas como las familias deben conocer lo que deben saber, y saber hacer los estudiantes en las competencias, básicas y laborales, relacionarse efectivamente en los procesos de calidad de la escuela, en relación con la evaluación, con el análisis de las pruebas de Competencias Básicas y de Competencias Ciudadanas, vincularse con los planes de mejoramiento de las instituciones educativas, propuestos por el MEN y las respectivas Secretarías de Educación y desde luego, por la misma institución educativa, generar espacios de reflexión sobre la vida cotidiana de la familia y su relación con el entorno, procurar el crecimiento integral de los hijos y del grupo familiar a través del intercambio de reflexiones pedagógicas de docentes y familia, promover la participación permanente de los miembros del grupo familiar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los hijos, desde las distintas responsabilidades y roles. (p.6)

Así pues, el escenario de la evaluación en la secuencia didáctica es completamente evidencial, programático, organizado y articulado con todas las actividades y los procesos metacognitivos. En el siguiente esquema ilustrativo se sintetiza la articulación de la evaluación formativa con todos los actores de este proceso.

Figura 18:Articulación de la evaluación formativa



Fuente: Propia

Finalmente, los resultados del impacto de la evaluación de la secuencia didáctica se dieron a partir del contraste descriptivo entre la matriz de evaluación, observación y sus desempeños, lo cual se obtuvo como principal resultado el mejoramiento del comportamiento y responsabilidad dentro de los parámetros y apreciaciones durante el desempeño del estudiante en clase y cumplimiento con las distintas actividades de la secuencia didáctica.

Además, se puede observar que los temas propuestos fueron muy motivadores y comprensibles para los estudiantes, ya que en la verificación de desempeño en cuanto al desarrollo de las actividades señalan en su mayoría demostraciones de aprendizajes significativos, argumentando e interpretando ordenadamente cada actividad, como resultado de la retroalimentación constante y a la diversidad de estrategia aplicadas en el aula de clases.

Es de apreciar que lograron integrar de manera efectiva los conocimientos sociales, puesto que mejoraron su argumentación y su reflexión crítica en cuanto a la confrontación de preguntas que conllevan a entender las problemáticas sociales en todos los contextos, esto permitió mejorar el desempeño de los estudiantes en la construcción de posiciones críticas frente a las situaciones de pobreza, discriminación y exclusión social.

Se evidencio que la integración entre compañeros de aula para trabajar de forma colaborativa, jalona el proceso educativo en cuanto a la obtención de resultados favorables, se observó cómo en cada grupo se consolidaban roles de liderazgo contagiando aquellos estudiantes que en constantemente mostraban un desinterés por el Área. Además, es un escenario de reconocimiento de diferencias y pluralidades, de integridad y construcción de convivencia escolar.

Es de resaltar que la vinculación de los padres de familia a las actividades asignadas en clase, tienen un impacto favorable para el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que primero se enteran que están trabajando sus hijos en el área de Ciencias Sociales y segundo crece la acción de coadyuvar como operación estratégica para que se afiancen los conocimientos en su integralidad, es de satisfacción escuchar los argumentos que transfirieron desde la casa frente al tema del desarrollo económico en nuestro país, desde ahí, con la evaluación de esta actividad permite un renacer integrador entre institución-hogar respecto a la cultura académica en el hogar aunque en una leve escala, puesto que estas acciones no eran comunes en ellos.

Por tanto, en el afianzamiento de contenidos se hizo una autoevaluación con carácter metacognitivo, pudiéndose notar que un grupo considerables de estudiantes tienen claro lo que aprendieron y como lo aprendieron y coincidieron que los ejercicios que invoquen preguntas problematizadoras y reflexiones en el aula serán más aplicable para el diario vivir del estudiante que memorizaciones inservibles, teniendo en cuenta que el área de Ciencias Sociales es muy dinámica y sobre todo de acción.

La evaluación bien organizada y aplicada permite mejorar el proceso educativo, se les aplicó al final una prueba comprensiva a través de un conjunto de preguntas abiertas referente al desarrollo social desde su relación con la realidad, se les dio un tiempo estimado de 30 minutos para responder cinco preguntas, pasado el tiempo considerado se recolectaron las 24 evaluaciones, al momento de revisar y calificar se observó que 15 estudiantes no alcanzaron a escribir las respuestas de las dos últimas preguntas, luego se les hizo la misma prueba pero esta vez oral, y se les dio 10 minutos para pensar y responder. Cumplido el tiempo el profesor preguntó estudiante por estudiante, y todos respondieron cada pregunta, de aquí la conclusión que existen dificultades en algunas habilidades de transferencia del discurso oral al escrito. El nivel de comprensión de problemáticas sociales y su inferencial es bueno, aunque se debe mejorar el ejercicio de redacción escrita en clase.

6.5.7. Problemáticas sociales:

El enlace que tiene las Ciencias Sociales con el estudio del ser humano en la sociedad y sus formas de organización, se estructura comenzando desde la comprensión de fenómenos sociales y el conjunto de conocimientos multidisciplinar relacionados con la dialéctica de saberes antropológico, geográfico, histórico, económico, social, cultural y político, para así poder comprender diferentes situaciones y problemas de la realidad humana. En consecuencia, los estudiantes manifestaron distintas apreciaciones en relación al componente de problemáticas sociales referente con problemas de índole social desde el contexto local, departamental y nacional, relacionando los siguientes temas: las desigualdades sociales, la explotación de recursos naturales, crecimiento, corrupción, desarrollo económico y social.

En este orden de ideas, un primer grupo, manifiesta que en la implementación se trabajó las problemáticas sociales de manera consistente frente a lo que se planteó en diferentes actividades. En este sentido revelan algunos estudiantes:

- **Estudiante 4:** “En las actividades de reflexiones y más cuando tenemos que analizar lo que refiere a los problemas de índole social, en especial cuando el profe me pregunta:

¿Cuáles son los principales problemas de índole social? yo, siempre referencio que el desempleo y la pobreza puesto por lo que yo veo en mi comunidad”.

- **Estudiante 9:** “Estas actividades nos invita a que cada uno de nosotros tengamos claro que son las desigualdades sociales y en especial como se dan en nuestro departamento de Sucre. Aunque estas pasan en todas las partes del mundo. Ya la gente está acostumbrada a discriminar al otro, sea por dinero o por apariencia física o hacer cualquier tipo de injusticia. Esto se manifiesta más en las personas que son pobres, y las tratan de una manera diferente, varias veces he ido al hospital y veo que la atención debe ser igual para todos y lastimosamente así no es”.
- **Estudiante 14:** “A partir de los conceptos trabajados en la secuencia didáctica los problemas más relevantes que impiden el desarrollo y crecimiento económico en mi municipio y departamento son la corrupción, la cual crece cada vez más y más afectando a toda una región. Luego sigue la pobreza, es impresionante la falta de empleo y oportunidades en jóvenes y finalmente la contaminación ambiental, cuando observamos como nuestro Arroyo Grande de Corozal, cada día está más contaminado”.

Por tanto, se pudo observar y analizar en el desempeño de diferentes estudiantes y examinando sus criterios frente a los temas sociales controvertidos en el aula, y se abrió la coyuntura de conocer entre los estudiantes y el docente, las diferentes reflexiones y discusiones que emergen en cada actividad, propiciando que el sujeto de hoy se interese por las problemáticas sociales de su contexto local y nacional. Al respecto, Ocampo y Valencia (2018), manifiestan que “abordar problemas relevantes de la vida social en las ciencias sociales promueve la integración escolar de estas últimas, en tanto las diferentes disciplinas que las conforman brindan conceptos, metodologías, marcos de interpretación que posibilitan entender la naturaleza compleja e integrada de lo real (p.63).

Ahora bien, es necesario reconsiderar la enseñanza de las Ciencias Sociales de tal manera que ella propicie desde la escuela hacia el mundo social del estudiante una integridad cognitiva, crítica y reflexiva sobre todo en asuntos asociados a su entorno inmediato,

induciendo a usar habilidades de pensamiento social y racional, para que a su vez tengan una comprensión clara sobre los grandes problemas sociales que se tejen desde sus comunidades.

Por lo anterior, enseñar Ciencias Sociales desde la interpretación de los estudiantes, la consolidación de aprendizajes, la toma de decisiones y perspectivas del vínculo familiar, permiten comprender los problemas sociales desde un marco de reflexión amplio, en provecho a mejorar desempeños e integrar otras habilidades, desde el aliado más grande que pueda tener la educación, la familia. Al respecto el *estudiante 15* manifiesta: *“Se tuvo en cuenta las perspectivas de la familia frente a lo que se considera problemáticas sociales, fomentando el pensamiento social desde mi familia”*.

De otro modo, en lo concerniente a la comprensión de los fenómenos sociales, los estudiantes argumentan:

- **Estudiante 19:** “En el ejercicio de la secuencia didáctica, se les da nuevos significados a los fenómenos sociales y se configuran renovadas interpretaciones de las problemáticas sociales como lo es el tema de la polarización vigente”.
- **Estudiante 22:** “Las actividades fomentan la comprensión de la exclusión social como resultado de las relaciones desiguales por ideologías políticas”.

De acuerdo a las dos posturas expresadas, es de considerar que las actividades de aprendizaje evidencian avances significativos con respecto a la proyección de acción del estudiante en integrar los saberes adquiridos entre el ejercicio pedagógico y la comprensión de fenómenos sociales que se adquieren desde el carácter interdisciplinar de las Ciencias Sociales, además, permite incorporar la transdisciplinariedad, como habilidades del pensamiento para confluir en la construcción de conocimientos verdaderos.

Por todo esto, la enseñanza de las Ciencias Sociales debe tener un giro vertiginoso, puesto que comprender la visión holística de la comunidad, las regiones, la nación y el mundo es un reto que solo se afronta reiniciándonos como comunidades académicas, requiriendo cada vez mayor compromiso social, para así, ampliar esquemas sociales, alcanzar conocimientos que permitan comprender y resolver problemas, utilizando todas las

herramientas didácticas necesarias que se ajusten con rapidez a las nuevas exigencias del salto evolutivo de la actual sociedad.

En el siguiente esquema se sintetiza el ejercicio educativo que declararon los estudiantes y que evidenció el docente frente al componente problemáticas sociales, en concordancia con el tercer objetivo de esta investigación.

Figura 19:Articulación del componente problemáticas sociales



Fuente: Propia

Por último, es transcendental que en el acto didáctico se consolide como necesario el componente de problemáticas sociales en la praxis de enseñanza en el área de Ciencias Sociales, especialmente en el nivel media vocacional, no como un componente agregado a estructuras del área, sino como un referente piloto que articule los estándares de competencia, los Derechos Básicos de aprendizaje, ejes curriculares y Competencias Básicas. Puesto que el contexto social como espacio propio de las acciones concretas de los individuos y su interacción, permite en los estudiantes alcanzar y desarrollar reflexión teórica, profunda y pragmática, en medio de sociedades intersubjetiva, y así obtengan la capacidad de entender su mundo social cambiante.

6.5.8. Procesos metacognitivo:

En cuanto a este componente evaluado, los estudiantes indicaron las fortalezas que se desprenden con respecto a la implementación de la secuencia didáctica en su etapa de autorregulación y cierre, involucrando los ejercicios referidos en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en un plano cognitivo y reflexivo; para luego tener control de la articulación de los contenidos escolares con los cotidianos, orientados a la reflexión, metaevaluación y toma de decisiones para un aprendizaje desarrollador e integrador.

En primera instancia, una parte de estudiantes admiten que el componente de procesos metacognitivo propicia la reflexión sobre sus operaciones de pensamiento y la forma en que aprenden. En tal sentido, manifiestan:

- **Estudiante 5:** “En las actividades de cierre se realizaron reflexiones y conclusiones respecto a lo que aprendimos e hicimos en el aula de clase, sobre los problemas sociales que vivimos a diario, mostrando la cara de nuestra sociedad barrial marginada a causa de la corrupción, la misma que está proliferada en todo el país.”
- **Estudiante 11:** “En la reflexión final se dejaron establecidos aprendizajes asociados a los problemas sociales que se hilan en nuestra juventud, drogadicción, pobreza y desigualdad social, trabajados en la actividad de motivación y sensibilización, desde allí, también sobresalió el origen de estos problemas ampliamente relacionados a salud pública y educación digna”.

En consecuencia, los estudiantes y las estudiantes realizan procesos metacognitivos al planear, ejecutar y evaluar sus argumentos desde el sentir, pensar y actuar. Sánchez, Castaño y Tamayo (2015). Asimismo, es esencial la reflexión y acción de la secuencia didáctica en el aula y fuera de ella, desde ahí, se consolidan las acciones cognitivas, ya que el estudiante conseguirá validar lo aprendido cuando expone su opinión, diferenciar hechos cuando usa el rigor de lo aprendido y presentar posiciones críticas desde la argumentación.

Entre tanto, la prerrogativa del proceso metacognitivo con respecto a las interacciones que se generan en el ciclo de operación de la secuencia didáctica con las actividades, interrogantes y resolución de problemáticas son indiscutibles. Primeramente, los estudiantes logran tener procesos de pensamientos ajustado a una realidad partiendo del hecho cognitivo que se concibe desde área de Ciencias Sociales con todas sus estrategias aulísticas conectadas en todos los contextos donde se ubica el estudiante. Además, el estudiante aprende nuevos conceptos, no desde la memorización de teorías y principios esquemáticos de contenidos, sino desde la misma sucesión intuitiva que arroja la experimentación dentro del procedimiento activo de enseñanza-aprendizaje.

En este orden de idea, algunos estudiantes manifestaron que en el desarrollo del proceso metacognitivo la autoconfrontación fue muy importante, puesto que permitió recurrir a los contraargumentos y toma de decisiones para dar respuestas a las situaciones planteadas en sus actividades. Así lo expresa **Estudiante 13**: “En el proceso metacognitivo se evalúa cada acción implementada, ya que en las actividades se evidencia el ejercicio a refutar con argumentos y construir reflexiones”.

Asimismo, se observó que en algunos estudiantes se presentaron dificultades para llegar algunos acuerdos con lo referente a la implementación de propuestas para mitigar la corrupción y polarización vigente, aunque esto en el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales es normal, ya que, la naturaleza de la subjetividad del área y su multiperspectivismo permiten que se den estas situaciones; lo importante es que tomen conciencia de sus propios procesos cognitivos Gunstone y Northfield (1994).

Finalmente, la mayoría de estudiantes narran que a partir de procesos metacognitivos, las actividades motivacionales y estrategias didácticas, se desarrollaron habilidades de pensamiento social, en este punto expresan algunos estudiantes lo siguiente:

- **Estudiante 16**: “Aprendí, analizar situaciones sociales usando a las caricaturas como generadoras de criticidad y los temas trabajados nos permiten averiguar que sucede en entornos sociales diferentes al nuestro, en las distintas interacciones sociales”.

- **Estudiante 19:** “Las actividades me sirvieron para comprender más fácil el programa temático, la guía didáctica y el estudio de lo que sucede en mi territorio y fuera de él”.
- **Estudiante 23:** “Este proceso me sirvió porque pude confrontar los problemas de mi comunidad con mis compañeros y entre todos organizar propuestas para combatir las necesidades sociales”.

En síntesis, el proceso metacognitivo debe contribuir en potenciar el desarrollo de conocimientos y emociones, constituyendo elementos importantes para afrontar los desafíos que hoy plantean las ciencias sociales, desde la educación crítica objeto de estudio de la realidad social como trama de relaciones que nos conectan con los demás y el mundo. Por otro lado, las actividades de cierre autorregulan e integran todo el acto didáctico, donde se determinan ciclos de actividades y diferentes formas evaluativas. A través de ellos los estudiantes pueden tener un orden lógico de aprendizaje evidenciados en las distintas reflexiones y también en los innumerables aprendizajes de la sociedad cercana.

7. Conclusiones

El propósito de este capítulo es exponer las conclusiones que surgen a partir de los alcances del objetivo general y los objetivos específicos planteados, comenzando con los resultados obtenidos en esta investigación, durante el recorrido desarrollado por el investigador con la comunidad participante para lograr comprender la realidad estudiada desde la generación de resultados, los cuales al ser analizados develan el uso de Secuencias Didácticas para la Comprensión de Problemáticas y Prácticas Sociales en Estudiantes de Educación media de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal – Sucre.

Las conclusiones generadas a partir de la realidad investigada, adquiere una connotación importante porque evidencia las respuestas a las preguntas problematizadoras y a los objetivos planteados para los fines de la investigación.

Respecto al objetivo general, evaluar el impacto pedagógico del uso de las secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en los estudiantes de Educación Media, de décimo grado, de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal – Sucre, se enmarca desde la descripción del problema y antecedentes, donde se relacionan una serie de dificultades en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con conocimientos, habilidades, actitudes y pensamiento de análisis. De igual modo, sucede en el proceso de enseñanza por parte de los docentes, con sano criterio se hallaron deficiencias en cuanto a los métodos y estrategias usadas para enseñar las Ciencias Sociales. Por estas razones se requiere el uso de la Secuencia Didáctica, no solo para que el estudiante comprenda problemáticas y se empodere de las prácticas sociales como estructura de concebir la realidad social, sino para que desde las diferentes prácticas pedagógicas asistidas con innovación, creatividad y sentido social el docente pueda generar una orientación escolar efectiva, capaz de concebir en el estudiante transformaciones serias que contribuyan a tener un ciudadano preparado integralmente.

En cuanto a los objetivos específicos, en relación con el primero que es describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de ciencias sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado décimo de la institución educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre. Se encontraron diferentes categorías, sub categorías y códigos congruentes con los métodos de enseñanza, contenidos escolares, estrategias de enseñanza y competencias tanto del área de Ciencias Sociales, como las que requiere el docente en el acto educativo.

Las cuales fueron recogidas a partir del proceso observación participante contrastada con la matriz de revisión documental, entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes y estudiantes y la guía de observación, lo cual permitió: primero, mostrar las diversas formas de orientar el área de Ciencias Sociales en la Educación Media académica y segundo construir nuevas metodologías que hagan del acto didáctico una integración entre enseñanza desde las cuestiones vivas y contenidos, a partir de dinámicas donde se promueva lo que hoy le encanta a los jóvenes, tecnologías, videos, secuencias de infograma, puesto que se percibe poca atención y fascinación por el área cuando el docente carece de motivación, conocimiento disciplinar y manejo de grupo, dejando así, connotaciones negativas frente al área de Ciencias Sociales.

Es por ello, que el compromiso de los docentes en el área de Ciencias Sociales, debe ser social, adaptado a los distintos desafíos de las Ciencias Sociales y a las nuevas tecnologías que se encuentran en el entorno inmediato, para lograr esta adaptación es necesario empoderarse con las nuevas exigencias curriculares y estar a la vanguardia con estrategias de enseñanza y aprendizajes significativos basados en la didáctica, neurodidáctica y en las metodologías con las cuales cada docente pretende fortalecer día a día sus orientaciones escolares, para que los estudiantes de uno u otra manera vean en el área, una oportunidad de transformar sus vidas y generar un pensamiento social que conlleve a construir una nueva cultura escolar en el área de Ciencias Sociales.

Por otra parte, en cuanto al segundo objetivo, se diseñó unas secuencias didácticas basada en la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en el grado décimo de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre. Esta se organizó a partir de

los referentes de calidad, todas las actualizaciones y disposiciones vigentes del MEN, los contenidos temáticos están ceñidos a las problemáticas relevantes del entorno social del estudiante, y sus métodos se alinean a diversas estrategias didácticas y aun nuevo currículo que hacen de la pedagogía un espacio de intercomunicación y cambios sociales. Así, el diseño de las secuencias didácticas se convierte en estrategias dinámicas, atractivas y motivantes, acorde a las necesidades adaptables a cualquier contexto social, cultural y económico del estudiante, además fortalece los procesos académicos en función de formar un nuevo ciudadano en habilidades cognitivas, de pensamiento social, transmisor de valores y reconstructor del tejido social.

Referente al tercer objetivo, implementar las secuencias didácticas basadas en las problemáticas sociales en los estudiantes de décimo grado de la I.E. Liceo Carmelo Percy Vergara de Corozal-Sucre, se concluye que la secuencia didáctica abordada permitió comprender que todo evento educativo tiene su inicio con los procesos comunicativos, de aquí, que la planeación y los propósitos educativos deben estar ajustados a las necesidades de los estudiantes, y las actividades que se estructuren desde el aula tienen que ser pertinente y coherente a un nuevo currículo, que haga de la práctica educativa y la enseñanza de las ciencias sociales un espacio para la investigación, para la comprensión del mundo social, la educación por competencias y la inclusión social, como base de la nueva enseñanza requerida en este momento.

Además, es importante que el docente maneje nuevos procesos didácticos desde las competencias tecnológicas, donde existen grandes falencias, como uno de los resultados que dejo entre ver la triangulación de la información. Desde luego urge actualizar a los docentes en habilidades tecnológicas, contenidos disciplinares y procesos didácticos, para que así se puedan desarrollar procesos de aprendizajes novedosos y sobre todo significativos, emprendiendo todo esto en la pedagogía de la pregunta, que sean capaces de formar jóvenes libres, sin miedo a pensar críticamente y sobre todo que puedan manifestar sus aprendizajes en el debate, la controversia, el análisis de las preguntas tipo ICFES, la interpretación desde diferentes perspectivas y el respeto a las diferencias, como concepción formativa del nuevo ciudadano. Por tal razón, no se debe omitir la necesidad de adaptar un PEI adecuado a los

nuevos cambios sociales que enfrentamos, principalmente desde la escuela, que proyecten el rumbo de la educación a una esfera más social, externa a las cuatro paredes, generadora de aprendizajes significativos.

Finalmente, los alcances de esta investigación apuntan a tener nuevas consideraciones con respecto a la evaluación y su estructura aplicativa, frente al tradicionalismo pedagógico que aún persiste. En efecto, se requiere de una evaluación formativa que ajuste todos los procesos y seguimientos en el marco del mejoramiento continuo. La evaluación como estructura precisa en el proceso metacognitivo tiene una variedad funcional, entre ella indicar si existe aprendizajes efectivos, si verdaderamente se está enseñando en competencias para la vida, para la justicia social, para la reflexión del día a día, y para la transformación social.

8. Recomendaciones

Ante la realidad revelada a través de los resultados encontrados en este estudio, se relacionan las siguientes recomendaciones:

En primer lugar, al Ministerio de Educación Nacional se recomienda actualizar los lineamientos curriculares, teniendo en cuenta la realidad social que vive el país en la actualidad, así como las características propias de los estudiantes de esta época, sus intereses, capacidades y necesidades. De igual manera, adicionar el área de ciencias sociales al Programa Todos Aprender.

Por su parte, al ICFES se recomienda caracterizar una prueba que incluya un componente de evaluación acorde a las problemáticas sociales regionales, de tal forma que permita conocer el manejo que tienen los estudiantes de su contexto cercano.

Referente a las universidades formadoras de educadores del área de ciencias sociales, se sugiere actualizar el currículo universitario adaptado a las políticas vigentes del país y sus transformaciones sociales, así como incluir en su pensum la Neurodidáctica, para lograr la humanización de la educación con calidad y alternativas pedagógicas en el sector educativo.

Desde la Secretaria de Educación Departamental de Sucre es necesario integrar las nuevas competencias de las ciencias sociales, articuladas a los estándares de ciencias sociales y competencias ciudadanas, además de la unificación de componentes curriculares para todo el territorio departamental. Así mismo, es importante resaltar la necesidad de formación de los docentes en competencias tecnológicas y en contenidos disciplinares vigentes.

Finalmente, a la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy Vergara, se le recomienda a los docentes diseñar e implementar secuencias didácticas que favorezcan el desarrollo de las competencias laborales generales y competencias propias del área de

Ciencias Sociales: pensamiento social, análisis e interpretación de perspectiva y pensamiento sistémico, en el área de ciencias sociales, así como el uso de estrategias que le permitan mejorar su práctica educativa y la enseñanza de esta área, ajustándose a las necesidades, capacidades, intereses y realidad de sus estudiantes, además de la vinculación de los padres de familia al proceso educativo y la gestión del aprendizaje cooperativo.

Por lo que concierne a los contenidos escolares, estos deben estar asociados a las problemáticas del contexto y temáticas actuales, y en cuanto al proceso evaluativo, este se debe ser de carácter formativo, y articulado a procesos metacognitivos. De igual manera, se sugiere a los directivos de la institución conformar equipos de trabajo para fortalecer los procesos educativos en aula a fin de reconocer fallas y retroalimentar los componentes pedagógicos y disciplinarios.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, A. & González, M. (2008). Didáctica de las Ciencias Sociales o/y didáctica como ciencia. *Revista Pedagogía y Saberes* N°28. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, pp. 107-114.
- Aisenberg, B. (1994). Didáctica de las Ciencias Sociales: ¿Desde que teoría estudiamos la enseñanza? *Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias sociales* , 136-163.
- Almeida, M., Coral, F., & Miryam, R. (2014). Didáctica Problematicadora para la configuración del pensamiento crítico en el marco de la atención a la diversidad. San Juan de Pasto, Colombia.
- Altamar, L. & Martínez J. (2015). Pertinencia de la práctica pedagógica docente y su relación con el desempeño académico de los estudiantes. Universidad de la Costa. Barranquilla-Colombia.
- Alvarado, V. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. *Revista UNIMAR*, 31 (2), pp. 99-113
- American Psychological Association. (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association* (6 ed.). (M. G. Frías, Trad.) México, México: El Manual Moderno.
- Amos Comenio, Juan. Didáctica Magna. Editado por: Aelis D'ou Riera. Edición en español 1922. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 271 p.
- Arancibia Herrera, M., Soto Caro, C., & Casanova Seguel, R. (2017). Nálisis De Los Segmentos De Actuación Docente En Diez Secuencias Didácticas De Profesores De Historia Usando Tecnologías. *Diálogo Andino - Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*, 101-115. , 53. Obtenido de <http://www.redalyc.org/jatsRepo/3713/371353685009/index.html>
- Anijovich, R., Mora, S., Y Luchetti, E. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula* (Vol. 1). Buenos Aires: Arique.
- Angela. (2012). MODELOS PEDAGOGICOS. Recuperado el 26 de 03 de 2015, de MODELOS PEDAGOGICOS: <http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-pedagogico-conceptual/>

- Arias, D. (2015). La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: Lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revista de Estudios Sociales*(52), 134-146.
- Arias, D. (2005). *Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales*. Santa Fe de Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ariza, M. R., & Ferra, M. P. (2009). Cómo motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación* (51), 87-105.
- R. Beresaluce; S. Peiró y C. Ramos, (2014). El profesor como guía-orientador. Un modelo docente. Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas Universidad de Alicante.
- Ballas (2008). Análisis de datos cualitativos: Técnicas y procedimientos de análisis de acuerdo con la teoría fundamentada. Pontifica Universidad Javeriana. Bogotá - Colombia.
- Betancourt y otros, (1998). Equipo de postgrado en Enseñanza de historia, de la Universidad Pedagógica Nacional: La enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia. Balance y perspectivas. *Revista Educación y Cultura* N° 47, p.5 Bogotá-Colombia.
- Betancourt, Z. (2010). Evaluacion del Pensamiento critico en estudiantes de secundaria de la Ciudad san Juan de Pasto, desde la controversia. Nariño, San Juan de Pasto, Colombia.
- Bower H. Gordon, H. R. (2012). *Teorías de aprendizaje*. TRILLAS, Ed.
- Cabedo, A., & Arriaga, C. (2016). ¿Música para aprender, música para integrar? Arte y educación en valores en el currículo escolar. *DEDiCA: Revista de Educação e Humanidades*, 9, 145-160.
- Cajiao, F. (1989). *Pedagogia de las Ciencias Sociales*. Bogota: Fundacion Fes y TM Editores.
- Campiran, A. (1999). Hbailidades de pensamiento en la perspectiva de las competencias. En *Habilidades del Pensamiento critico y creativo* (págs. 45-58). Universidad Veracruzana.

- Caravallo, A. (2018). El papel clave de las familias en la educación. *Revista Hechos y Crónicas*. Bogotá-Colombia.
- Carriazo J. (20 de octubre de 2015). Calidad educativa: un desafío en Colombia. *Compartir Palabra Maestra*. Recuperado de <https://www.compartirpalabramaestra.org>
- Caride Gómez, J., & Varela Crespo, L. (2015). LA PEDAGOGÍA SOCIAL EN LA VIDA COTIDIANA DE LOS JÓVENES: PROBLEMÁTICAS ESPECÍFICAS Y ALTERNAPerspectiva Educacional, Formación de Profesores, 2(54), 150-164.
- Caride, J. (2002). *La pedagogía social en España*. Barcelona: Gedisa.
- Castillo, V., & Popayán, Y. (2017). Aplicación de la teoría de las situaciones didácticas a las Ciencias Sociales. *Educere*, 21(70). Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656000005/index.html>
- Caycedo, Sánchez y Rincón (2015). Caracterización geográfica y documental de los modelos pedagógicos, ludificación y PEI de los colegios San Gabriel, Travesuras, Teresita Vidal, Gimnasio infantil Montessori y Liceo Moderno María Montessori de Villavicencio, Meta.
- Civarolo, M. M. (2008). *La idea de didáctica : antecedentes, génesis y mutaciones*. Bogota, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Decreto N° 869. Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Educación Media, ICFES-Saber 11°. Bogotá, Colombia, 17 de marzo de 2010.
- Denzin and Lincoln, (2005) Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. In: Denzin, N.K. and Lincoln, Y. S., Eds., *Handbook of Qualitative Research*, 3rd Edition, Sage, Thousand Oaks, 1-32.
- Dewey, J. (2000). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Díaz, B. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz, F. (2001). Habilidades de Pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2-20.
- Díaz, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(13), 1-19.
- De Alba, García y Santisteban (2012). Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Volumen I. Montequinto. Sevilla

- Ennis, R. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*.
- Espitia, J., & Elizabeth, R. (2011). Desarrollo del pensamiento critico a traves de la lectura del cuento Infantil (Cuentos de Los hermanis Grimm). Bogota, Colombia.
- Evaluación de contenidos. (29 de marzo de 2018). Learning portal. UNESCO.
- Facione, P. (2007). Pensamiento Critico ¿ Que es y porque es importante?
- Freire, P. (1972). *Pedagogia del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Flórez, R., Castro, J., Galvis, D., Acuña, L., & Zea, L. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones en el contexto educativo de Bogotá*. Bogotá: IDEP. Obtenido de <https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/921/Ambientes%20de%20aprendizaje%20y%20sus%20mediaciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Furedy. (1985). *Critican thinking: Toward research and dialogue*. San Francisco, USA: Jossey Bass.
- Galeano, J. (2009) *Innovar en el Currículo Universitario. Una propuesta de observatorio de objetos curriculares a partir de estudios de casos*. Universidad de Antioquia. Medellín -Colombia.
- García, C., & Sánchez, M. (2015). *Estrategias Didácticas aplicadas en la Educación secundaria*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.
- Gómez, J. & Ramírez, P. (1998), *Hacia una didáctica del Pensamiento Social*. Revista Educación y Cultura, N° 47, p11. Bogotá-Colombia.
- GUNSTONE, R.F. y NORTHFIELD, J. (1994). Metacognition and learning to teach. *International Journal of Science Education*, 16, pp. 523-537.
- Guevara (2019), *Fundamento de la enseñanza: Conocer a nuestros alumnos*. Cronica.com.mx-México.
- Hernandez, Fernandez, & Baptista. (2014). *Metodologia de la Investigacion*. Mexico: McGraw- Hill Interamericana.
- Hervas, R., & Miralles, P. (2004). Nuevas Formas de enseñar a pensar: El pensamiento critico a traves de la enseñanza de la Geografia y la Historia. *Iber.didactica de las Ciencias sociales Geografia e Historia*, 89-99.
- Holos Consulting. (2018). Recuperado de <https://medium.com/@HolosConsulting/11-métodos-de-aprendizaje-según-edgar-dale>.

- Jiménez, A., & Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA*. Volumen 9, No. 10.
- Kamii, C. (1982). *La autonomia como finalidad de la educacion*.
- Landazábal, D. P. (2010). *Mediación en entornos virtuales de aprendizaje: Análisis de las estrategias metacognoscitivas y de las herramientas comunicacionales*. . Bogotá : In Cognición, Aprendizaje y Currículo. Universidad del Bosque.
- Lander, E. (2001). Pensamiento critico Latinoamericano: La Impugnacion del Eurocentrismo. *Revista de Sociologia*, 14.
- Latorre, M., & Seco, C. (2013) Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas. Universidad Marcelino Champagnat. Santiago de Surco - Lima.
- Ley N° 115. Ley General de Educación, Bogotá, Colombia, 8 de febrero de 1994
- López, J. (2009). La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. *Revista innovación y experiencias educativa* N°16, pág. 4.
- Martinand, J.L. (1988). Cuestiones actuales de la didáctica de las ciencias físicas en Francia: observaciones comparativas. *Enseñanza de las Ciencias*, 6(1), pp. 47-53.
- Martínez, M. (2011). La evaluación formativa en la escuela: Prácticas que favorecen la autorregulación de los aprendizajes. Universidad de Antioquia. Medellín - Colombia.
- Martínez, M. (2017). Saber pedagógico, práctica pedagógica y formación docente. *Revista MAGISTERIO*. Bogotá-Colombia.
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar: *la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, P.482.
- Matías, J. (2012). Tesis U. Panamericana. Las fases del proceso didáctico y su incidencia en el aprendizaje significativo de los alumnos del Nivel Medio, Ciclo Básico, Instituto Nacional de Educación Básica –INEB-, del Área Urbana, de Barillas, Huehuetenango. Guatemala. Pág. 29 – 35

- Maya, R. (2015). *FUNDAMENTOS DE INVESTIGACIÓN I. INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO. Investigadores, Grupos y Semilleros de Investigación*. Riohacha: UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Colombia Aprende*. (L. S.A., Ed.) Recuperado el 17 de 07 de 2019, de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/La%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20y%20sus%20componentes%20para%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20cultura%20de%20mejoramiento.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares de ciencias sociales*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Panamericana Formas e Impresos SA, 1
- MEN, (2008). Guía metodológica evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes del estatuto de profesionalización docente decreto ley 1278 de 2002.
- MEN, (2015). Guía 3 de observación y reflexiones para directivos docentes -ciclo 2- Prácticas de aula. (pp. 9-11) Bogotá-Colombia.
- MEN, (2015). Rúbrica de evaluación de carácter diagnóstico socio formativo (ECDF) (pp.18-20) Bogotá- Colombia.
- MEN, (2004). Series guías N° 7. Estándares Básicos de Competencias Ciencias Sociales. Formar en ciencias ¡El desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Bogotá-Colombia.
- Mendoza, M. (2007): Estrategias docente y estrategia de aprendizaje utilizadas en el desarrollo de la comprensión lectora en el tercer ciclo del CEB Ricardo Soriano, de Choluteca . Honduras.
- Mendoza, P. (2015). La Investigación y el desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes Universitarios. Málaga, España.
- Mendoza, M. & Vigueras, J. (2019): “La motivación como herramienta en el aprendizaje escolar”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. Pontificia Universidad Católica, Ecuador.

- Mertens, D. (2005). Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods. . *Thousand Oaks: Sage*.
- Monereo, C. (2010). ¡Saquen el libro de texto! Monereo-2010- Resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el cambio educativo. *Revista de Educación*(352), 583-597.
- Monsalve, J., & Javier, M. (2008). Estrategias didacticas para fomentar el pensamiento critico en el aula. *Revista Virtual Universidad Catolica del Norte*, 1-25.
- (Moreno y Cely 2011). Pensar la didáctica de las Ciencias Sociales. Senderos y posibilidades. p22. Grupo interinstitucional de investigación GEOPAIDEIA, BOGOTÁ D.C.
- Moreno, W., & Miriam, V. (2015). Estrategia Didactica para desarrollar el pensamiento critico. *Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio en Educacion*, 53-73.
- Moreno-Pinado, Edgardo, W., & Velázquez Tejeda, M. E. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55150357003>
- Morón (2015). La importancia de hacer buenas preguntas a nuestros alumnos de la ESO. *Revista Arista Digital* número 54. pág. 1. Villava, Navarra, España.
- Nerici, I. (1985). Metodología de la enseñanza. 4ª edición. México: Editorial Kapelusz Mexicana.
- Núñez, .. :-9. (2002). *Violeta. La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. Barcelona.
- Le Page, P, et al. (2007) Classroom Managment. En Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). San Francisco.
- Rojas, J. (2006). *Gestión educativa en la sociedad del conocimiento*. Bogotá D.C. Primera edición. Cooperativa editorial magisterio.
- Sánchez-Castaño, J. A., Castaño-Mejía, O. Y. & Tamayo-Alzate, O. E. (2015). La argumentación metacognitiva en el aula de ciencias. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), pp. 1153-1168.

- Ocampo y Valencia, (2018) Los problemas sociales relevantes: enfoque interdisciplinar para la enseñanza integrada de las ciencias sociales. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de Antioquia.
- Olmos, A., Martínez, R., y Gaytán, M. (2009). La competencia social en la escuela secundaria. Comunidades de aprendizaje y empoderamiento. En *Cororación Interuniversitaria de Servicios* (coords.), Investigación en educación, pedagogía y formación docente (pp.1-490). Medellín, Colombia: Editorial UPN.
- Ortega, D. (2015).). La enseñanza de las Ciencias Sociales, las TIC y el tratamiento de la información y competencia digital (TICD) en el Grado de Maestro/a de Educación Primaria de las universidades de Castilla y León. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*(14), 121-134.
- Olsen, W. (2004): "Triangulation in Social Research: Qualitative and Quantitative Methods Can Really be Mixed". En: HOLBORN, M.: *Development in Sociology*. Causeway Press.
- Ospina. (2006). La motivación, motor del aprendizaje *Revista Ciencias de la Salud*, vol. 4, núm. Octubre, 2006, pp. 158-160 Universidad del Rosario Bogotá, Colombia.
- Oñoro. (2003). *Las Reformas de La Educación Superior y Las Implicaciones En La Formación De Educadores*. Universidad de Cartagena.
- Pages, J. (1993): Psicología y didáctica de las Ciencias Sociales, en *Infancia y Aprendizaje*, nº 62-63, pp. 121-151.
- Palacios, N. (2017). La Prueba Saber de Ciencias Sociales en Colombia y su utilidad pedagógica para los maestros. *Revista didáctica de las ciencias experimentales y sociales* (33), 21-42.
- Palmer, J., & Susie, B. (2002). Integrating children's literature and song into the Social Studies. *The Social Studies*, 73-78.
- Palomino, N. (1999). La enseñanza de las ciencias: Una propuesta El Nivel primario. Quillabamba-Cusco, Peru .
- Palomino, N. (1999). La enseñanza de las Ciencias: Una propuesta El nivel primario. Quillabamba,Cusco, Peru .
- Paul, R., & Elder, L. (2003). La Miniguia para el pensamiento critico, Conceptos y Herramientas.

- Prieto & Calderón. Asociación distrital de educadores. (1993), "Enseñanza de Ciencias Sociales". Editorial El Tiempo, p.6. Bogotá-Colombia.
- Porlán (1993). "La identidad epistemológica de la Didáctica de las ciencias Experimentales". En: MONTERO, L. y VEZ, J. M. (eds.). Las didácticas específicas en la formación de los profesores (I). Conferencias, ponencias, sesión simultánea. Santiago de Compostela: Tórculo Edición. pp. 251-258.
- Reale, A. (2016). Leer y escribir textos de ciencias sociales: procesos y estrategias / 1a ed . Universidad Nacional de Quilmes.
- Revelo, O., Collazos, C. & Jiménez Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. Tecnológicas, vol. 21, no. 41, pp. 115-134.
- Ritzer George, G. A.-C. (1992). *Teoría sociológica contemporánea*. McGraw-Hill.
Retrieved from .
- Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia Universitaria*, 36-45. Obtenido de http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf
- Rodríguez, M. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. En Soler (Comp.), *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*. Bogotá, Colombia. Editorial Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rozada, J (1994). Los contenidos en la enseñanza de las Ciencias sociales: La opción disciplinas-problemas relevantes. En Grupo Ínsula Barataria. (Coords.), *Enseñar y aprender Ciencias sociales. Algunas propuestas de modelos didácticos*. (pp. 31-54). Madrid, España: Mare Nostrum,
- Quintero, C. (2013). Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales: un acercamiento desde el aprendizaje significativo. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá-Colombia.
- Santisteban, A., & Pagés, J. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social en la educación primaria. Ciencias sociales para aprender, pensar y actuar*. Madrid: Síntesis.

- Scriven, & Paul. (2003). Defining Critical Thinking.
- Serrano, G. P., Llamas, J. L., & Fernández García, A. (2014). Fundamentos De La Pedagogía Social Y De La Educación Social. *Interfaces Científicas - Educação • Aracaju • V.3•N.1 • p. 21 - 32*, 21 - 32.
- Silberman, M. (1998). *Aprendizaje activo. 101 estrategias para enseñar cualquier tema*. Buenos Aires: Troquel S.A.
- Silvera, L. (2016). La evaluación y su incidencia en la deserción escolar: ¿Falla de un sistema, de las instituciones educativas, del docente o del estudiante? *Educación y Humanismo*, 18(31), 313-325.
doi:<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2365>
- Strauss, A. y Corbin J. (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Tamayo, O., & Mary, O. (2005). Aportes de la naturaleza de la ciencia y del contenido pedagógico del conocimiento para el campo conceptual de la educación en ciencias. *Revista Educacion y Pedagogia, Universidad de Antioquia*, 13-25.
- Torres, M. (2010). La enseñanza tradicional de las ciencias versus las nuevas tendencias educativas. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 131-142.
- Uge, A. (2013). Didáctica: una introducción Panorámica y comparada. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Vega, R. (1998): Historia: Conocimiento y enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar, p. 55/56. Santafé de Bogotá. Ediciones Antropos.
- Vigotsky, L. (1998). *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores*. España: Critica. Obtenido de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf
- Vilches, A., & Gil, D. (2012).). El trabajo cooperativo en el aula: una estrategia considerada imprescindible pero infrautilizada. *Aula de Innovación Educativa*, 20(208), 41-48.

ANEXOS

Anexo 1:Diario De Campo



REGISTRO DIARIO DE ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS O ACADÉMICAS

ÁREA: CIENCIAS SOCIALES	ASIGNATURA: C.P. y Económico	GRADO: DECIMO	GRUPO: 5-3			
ESTANDAR: Identificar y analizar las características sociales, económicas, políticas y culturales de las sociedades de la población en los contextos urbanos y rurales del campo.						
DERECHO DADO DE APRENDIZAJE: Analiza conflictos que se presentan en la familia colombiana, especialmente por la desigualdad económica, el acceso desigual a servicios y la desigualdad política.						
UNIDAD: Desarrollo Social, Conflictos y Democracia		TEMPO PROGRAMADO: Del 23 sept al 19 Octubre	TEMPO UTILIZADO: 11/5/2020			
Fecha	Hr.	Indicador de desarrollo de competencias	Deberes/Actividades	Proceso de aprendizaje	Observaciones	Firma
23/09/20	1	Reconocer problemáticas y problematizaciones	Asignar y distribuir	Trabaja con los grupos	Formación	[Firma]
24/09/20	2	Las Características de la Economía Social	Elaboración de	Elaboración de		[Firma]

100

del 23 de Septiembre al 19 de Octubre

Dia	Actividad Realizada	Actividad Pendiente	Observaciones
Lunes	Hora: 2:30 PM Problemas - Características Problemas - Características Problemas - Características	Hora: 2:30 PM Problemas - Características Problemas - Características Problemas - Características	Los estudiantes comprenden el tema el estudiante Andrés Roberto tiene dudas o inquietudes
Martes			
Miércoles			
Jueves	Hora: 8:30 AM Problemas de Compromiso Problemas de Compromiso Problemas de Compromiso	Hora: 8:30 AM Problemas de Compromiso Problemas de Compromiso Problemas de Compromiso	Los estudiantes comprenden el tema el estudiante Andrés Roberto tiene dudas o inquietudes
Viernes			

Anexo 2: Entrevista a docentes

Formato guía de entrevista semiestructurada para grupo focal docentes de Ciencias Sociales.

Objetivo:

Recolectar información acerca de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de ciencias sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado 10 de la Institución educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre, en el marco del proyecto de maestría.

Tiempo aproximado de la entrevista: 15 a 20 minutos

Esta guía de entrevista semiestructurada consta de 5 preguntas, de las cuales pueden ir surgiendo observaciones o comentarios en función de lo que expone el entrevistado.

- ✓ ¿Cómo enseña las ciencias sociales?
- ✓ ¿Qué contenidos privilegia en la enseñanza de las Ciencias Sociales?
- ✓ ¿Qué competencias se desarrollan en los estudiantes tras el uso de los métodos usados en la enseñanza de las Ciencias Sociales?
- ✓ ¿Qué valor le otorga a las problemáticas sociales al interior de la enseñanza de la Ciencias Sociales?

Anexo 3: Entrevista a estudiantes

Formato guía de entrevista semiestructurada para grupo focal estudiantes de grado 10° LICAPEVE.

Objetivo: Recolectar información acerca de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de ciencias sociales para la comprensión de las problemáticas sociales en el grado 10 de la Institución Educativa Liceo Carmelo Percy de Corozal-Sucre, en el marco del proyecto de maestría.

1. Tiempo aproximado de la entrevista: 15 a 20 minutos
2. Esta guía de entrevista semiestructurada consta de 5 preguntas, de las cuales pueden ir surgiendo observaciones o comentarios en función de lo que expone el entrevistado.
 - ¿Cómo enseña las Ciencias Sociales el profesor X?
 - ¿Qué contenidos privilegian el profesor en la enseñanza de las Ciencias Sociales?
 - ¿Qué competencias se desarrollan en los estudiantes tras el uso de los métodos usados en la enseñanza de las Ciencias Sociales, que competencias se desarrollan en ustedes?
 - ¿Qué estrategias usa para la enseñanza de las problemáticas de las Ciencias Sociales?
 - ¿Cómo enseña las Ciencias Sociales el profesor?, se codifican con los números 1, 2, 3,4 y 5.

Anexo 4: Matriz de revisión documental

REFERENCIAS	ÁREA DE GESTIÓN	ASPECTOS IDENTIFICADOS
P.E.I	Académica	Diseño pedagógico – Prácticas pedagógicas - Gestión de aula – seguimiento académico
	Directiva	Direccionamiento estratégico – Clima escolar – Relaciones con el entorno-
		Apoyo a la gestión académica – Talento humano
	Administrativa	Participación y convivencia – Proyección a la comunidad.

	<p>Comunitaria</p> <p>Factores socioculturales</p> <p>Direccionamiento estratégico y horizonte institucional</p>	<p>Comunicación institucional</p> <p>Micro contexto – Reseña histórica y ubicación de la IE</p> <p>Misión - Visión - Principios – Horizonte – Objetivos</p>
<p>SIE (sistema institucional de evaluación)</p>	<p>Criterios de evaluación</p>	<p>La evaluación es concebida como un proceso pertinente y permanente – ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿qué? – Enfoque de evaluación - Escalas de valoración – Seguimientos.</p>
<p>ISCE (índice sintético de la calidad educativa)</p>	<p>Resultados</p>	<p>Progreso - Ambiente escolar - Desempeño escolar.</p>

Anexo 5:permiso de consentimiento

Autorización de padres y/o representantes legales y/o acudientes de estudiantes que hacen parte del proyecto de investigación denominado: uso de secuencias didácticas para la comprensión de problemáticas y prácticas sociales en estudiantes de Educación Media

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO LICEO CARMELO PERCY VERGARA

MUNICIPIO: COROZAL-SUCRE

**EDUCADOR INVESTIGADOR: ESP. ADOLFO ANTONIO LASTRE DOMINGUEZ
CC/CE: 92032580**

Yo, [madre o representante legal o acudiente], y yo, [padre o representante legal], mayor(es) de edad, del niño, niña o adolescente de años____ de edad, en calidad de estudiante del Establecimiento Educativo, he (hemos) sido informado(s) acerca de fotografías, la grabación del video de práctica educativa que tiene como propósito registrar actividad que le corresponda realizar al Educador en el establecimiento educativo, para participar en la Investigación denominada: Uso de Secuencias Didácticas para la Comprensión de Problemáticas y Prácticas Sociales en Estudiantes de Educación Media.

Teniendo en cuenta lo anterior, manifiesto (manifestamos) que entiendo (entendemos) que el tratamiento de datos comprende la recolección, almacenamiento, uso, circulación, conservación, transferencia y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro, así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mí (nuestro) niño, niña, adolescente o representado legal en fotografías y video:

- No tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso derivado de los resultados obtenidos en este trabajo de investigación.
- No generará ningún gasto, ni remuneración alguna por su participación o realización.
- No habrá ninguna sanción en caso de que no se autorice su participación.
- No será publicada la identidad de mi (nuestro) niño, niña, adolescente o representado legal, así como, los videos, imágenes, sonidos y datos personales registrados durante la grabación a terceros que no tengan interés en la investigación.
- Los sonidos e imágenes y video se utilizarán únicamente para los propósitos de académicos del trabajo de investigación.

El respectivo consentimiento de las condiciones informadas en este documento será responsabilidad del (de los) padre(s) o acudiente o representante(s) legal (es) que firma(n) la presente autorización.

Así mismo entiendo (entendemos) qué:

- Las imágenes y sonidos registrados en el video de mí (nuestro) niño, niña, adolescente o representado legal que sean recolectados serán tratados por el responsable y/o encargado dentro del marco del cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en la Ley 1581 de 2012 y su Decreto Reglamentario 1377 de 2013.
- Las entidades a cargo de realizar la investigación y el Educador investigador garantizarán la protección y uso adecuado de las imágenes y sonidos registrados en el video de mi (nuestro) niño, niña, adolescente o representado legal, de acuerdo con la normativa vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación del Educador.
- Los sonidos e imágenes del video podrán ser usados para temas investigativos y/o académicos.

En ese orden de ideas, manifiesto (manifestamos) que comprendo (comprendemos) en su totalidad la información sobre esta actividad y autorizo (autorizamos) el uso de los videos, imágenes, sonidos y datos personales, conforme a este consentimiento informado de forma consciente y voluntaria.

☐ SI AUTORIZO (AUTORIZAMOS)

☐ NO AUTORIZO (AUTORIZAMOS)

FIRMA MADRE
CC/CE

FIRMA PADRE
CC/CE

FIRMA ACUDIENTE
CC/CE

FIRMA REPRESENTANTE LEGAL
CC/CE

Anexo 6: Matriz de evaluación: Uso de la Secuencia Didáctica en el aula

COMPONENTES	NIVEL DE DESEMPEÑO Y ASPECTOS POR EVALUAR			
	SUPERIOR	ALTO	BÁSIC O	BAJO
Pertinencia de los propósitos pedagógicos y disciplinares.	Establece propósitos claros en su práctica educativa y pedagógica, articuladas entre el enfoque pedagógico conceptual y las generalidades, procesos metodológicos, procesos por dimensiones y objetivo de la enseñanza-aprendizaje.	Emite los propósitos de la práctica educativa desde la realidad del estudiante a partir de las estrategias planteadas en la secuencia didáctica.	El docente organiza el conocimiento disciplinar a partir de algunas estrategias planteadas en la secuencia didáctica.	Se trabaja en clase con los estudiantes, pero los objetivos y propósitos pedagógicos no se cumplen.
Componente curricular	Articula en la secuencia didáctica los componentes clasificado según el MEN, en tres tipos (relaciones con la historia y las culturas, relaciones espaciales y ambientales, y relaciones ético-políticas).	Usa los componentes curriculares dentro de lo programado y se refleja en desarrollo de cada actividad.	Se limita a trabajar algunos componentes curriculares, además no articula el componente curricular con las problemáticas sociales tratadas durante la clase.	No articula los componentes curriculares con las temáticas a tratar en la secuencia didáctica.
Unidad temática.	Se evidencia el núcleo temático, sus respectivos ejes temáticos trabajados y se desarrollaron efectivamente en cada actividad	Los contenidos temáticos se desarrollaron desde cada actividad con notable intervención.	Los contenidos temáticos se desarrollaron parcialmente en la secuencia didáctica.	Los temas planteados no alcanzaron a trabajarse durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

Componente disciplinar por competencias	En la secuencia didáctica se trabaja ordenadamente desde los estándares, DBA, indicador de desempeño y competencias a través de las actividades.	Se trabajaron en algunas actividades las competencias, DBA e indicador de desempeño ajustado a las temáticas del momento.	Algunas competencias de la disciplina que enseña se ven reflejadas en la implementación de la secuencia didáctica.	En el ejercicio de la secuencia didáctica no trabaja los estándares y las principales competencias vigentes de Ciencias Sociales.
Procesos metodológicos	Establece y manifiesta efectivamente la didáctica y estrategias pertinentes en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las diferentes problemáticas sociales.	Los procesos metodológicos durante el ejercicio de la secuencia didáctica son altos, puesto que en su práctica educativa y pedagógica usan algunas actividades para promover el aprendizaje de sus estudiantes.	Durante el ejercicio de la secuencia didáctica se trabajó con algunas estrategias no acorde a las problemáticas sociales vigentes.	No tiene claridad respecto a la didáctica y estrategias para enseñar desde las Ciencias Sociales los asuntos relevantes de las problemáticas sociales.
Procesos didácticos.	Integra y favorece satisfactoriamente los recursos educativos, orientación de procesos, conocimientos previos, aprendizajes significativos, situación de problemáticas y prácticas sociales del contexto, vinculando todas las estrategias didácticas.	Se propician estrategias de participación de los estudiantes que favorecen su aprendizaje. Desde las diferentes actividades y análisis de problemáticas sociales.	Maneja algunas estrategias que generan interés de los estudiantes en las actividades de aula tales como plantear actividades individuales para mantener involucrados a los estudiantes con los propósitos de	Se aprecian algunas estrategias y recursos educativos para el desarrollo de la clase que están parcialmente de acuerdo con las finalidades del proceso de enseñanza y aprendizaje.

			la clase, entre otras.	
Problemáticas sociales	Aborda temas sociales controvertidos en el aula, que dan la posibilidad de conocer entre estudiantes, padres de familias y docentes las diferentes reflexiones que se presentan en el quehacer educativo, propiciando que el sujeto de hoy se interese por las problemáticas locales, nacionales y globales.	Le da nuevos significados a los fenómenos sociales así como crear nuevos escenarios de análisis desde cada actividad y que configuran renovadas interpretaciones de las problemáticas sociales.	En las actividades se fomenta la preocupación por las diferentes problemáticas sociales, pero no se potencializa el pensamiento social como medula de la enseñanza de las Ciencias Sociales.	Dentro del ejercicio reflexivo en el aula de clase las actividades y contenidos se construyen de manera alejada a las problemáticas sociales.
Procesos metacognitivo.	El uso de la secuencia didáctica en su totalidad permite reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden. Propiciando la concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje.	En el uso de la secuencia didáctica se evidencia en una alta proporción la reflexión sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden. Propiciando lo que se quiere aprender.	Básicamente el uso de la secuencia didáctica permite reflexionar sobre procesos de pensamiento asimilados desde los aprendizajes adquiridos.	No se evidencia en el uso de la secuencia didáctica ningún tipo de procesos cognitivos ni de cualquier aspecto que se relacione con ellos dentro de su proceso.